UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GESUÍNA DE FÁTIMA ELIAS LECLERC

O CONCEITO NORMATIVO DO REGIME DE COLABORAÇÃO ENQUANTO CONSTRUÇÃO E AMPLIAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE DIREITOS: mediações no percurso institucional da atuação do prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo

JOÃO PESSOA

2007

GESUÍNA DE FÁTIMA ELIAS LECLERC

O CONCEITO NORMATIVO DO REGIME DE COLABORAÇÃO ENQUANTO CONSTRUÇÃO E AMPLIAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE DIREITOS: mediações no percurso institucional da atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, como requisito para Obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof. Dr.ª Edna Gusmão de Góes Brennand

João Pessoa

2007

L462c LECLERC, Gesuína de Fátima Elias

O conceito normativo do Regime de Colaboração enquanto construção e ampliação de espaços públicos de direitos: mediações no percurso institucional da atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo/ Gesuína de Fátima Elias Leclerc – João Pessoa, 2007.

Orientadora: Edna Gusmão de Góes Brennand – UFPB/CE
Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba.

1. Azevedo, Neroaldo Pontes de – Gestor Educacional – História e Crítica. 2. Política Educacional – Sistemas Federal, Estadual, etc. – Regime de Colaboração. 3. Gestões das Políticas Públicas Educacionais – Regime de Colaboração. 4. Regime de Colaboração - Espaços Públicos de Direitos.

UFPB/BC CDU: 37: 32 (043)

TERMO DE APROVAÇÃO

GESUÍNA DE FÁTIMA ELIAS LECLERC

O CONCEITO NORMATIVO DO REGIME DE COLABORAÇÃO ENQUANTO CONSTRUÇÃO E AMPLIAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE DIREITOS: mediações no percurso institucional da atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo

Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor no curso de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Edna Gusmão de Góes Brennand
Departamento de Habilitações Pedagógicas, UFPB

Prof. Dr. Paulo Speller
Departamento de Teorias e Fundamentos da Educação, UFMT

Prof. Dr. Manfredo Araújo de Oliveira
Departamento de Filosofia, UFC

Prof. Dr. Roberto Veras de Oliveira
Departamento de Antropologia e Sociologia, UFCG

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão
Departamento de Habilitações Pedagógicas, UFPB

Este trabalho é dedicado à memória do Prof. Dr. Eudson de Castro Ferreira

Cuiabá-MT, 12/12/2006

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Capes pelo auxílio financeiro, fui bolsista por vinte e sete meses; aos docentes, aos funcionários e à coordenação do PPGE-UFPB.

Agradeço à Prof.ª Edna Gusmão de Góes Brennand, pelas críticas contundentes e pelo convívio fraterno.

Aos colegas da primeira turma de doutorado: Graça, Glória, Neuma, Kátia, Letícia, Robéria, Patrícia, Filomena, Hiran, Jean, Ronaldo, Fernando, Dimas, Cézar, Lindemberg, Washington, Matusalém, Dimas, Galdino e Edson, pelas muitas partilhas.

Agradeço ao Prof. Dr. Neroaldo Pontes, por aceitar participar desta experiência de investigação, para que o conceito de Regime de Colaboração pudesse ser visado em uma concretude.

Agradeço aos Professores Dr. Ronaldo Monte e Dr. Natanael Rohr da Silva, às Diretoras Janete, Alice, Hilda, Angélica e Maria da Luz, por contribuir na produção dos relatos que conformam o entorno desta investigação.

Agradeço ao meu pai, à minha mãe e meus irmãos, por sempre me encorajar.

Agradeço ao meu companheiro, André Leclerc, cada dia ao meu lado.

Aos meus filhos, Clarisse e Emiliano, pela alegria.

A vida como tal não forma um todo;
a natureza pode produzir vivos,
mas são indiferentes;
a arte pode não produzir mais do que seres mortos, mas
são significantes.
Sim, eis aí o horizonte de pensamento:
arrancar mediante a narrativa o tempo contado da
indiferença.
(Paul Ricoeur, 1994b, p.136)

RESUMO

O objeto deste estudo é a interlocução institucional para viabilizar o Regime de Colaboração entre as esferas de governo – dispositivo constitucional visado para organizar e desenvolver os Sistemas Federal, Distrital, Estaduais e Municipais de Ensino, em um país com profundas desigualdades regionais. Os aspectos macro-estruturais que pesam sobre a definição das políticas públicas não são subestimados, mas o recorte da abordagem incide sobre a atuação contraditória e conflituosa de um número restrito de pessoas que intervêm na proposição e na gestão das políticas públicas educacionais. A indefinição do Regime de Colaboração é tratada sob a temática da construção e da ampliação do espaço público de direitos, como uma interface da política educacional em sua relação indissociável com a vida política. A problematização está situada em um campo de tensão delineado a partir do estado do conhecimento. Qual é o significado do Regime de Colaboração para a proposição da gestão democrática das políticas educacionais? Como se relaciona com os conteúdos da gestão democrática pensados a partir da relação Estado/sociedade? Argumenta-se em favor da tese segundo a qual um dos fatos institucionais inovadores gerados no processo de democratização da sociedade brasileira é a atuação que visa construir e ampliar os espaços de proposição e de gestão das políticas públicas. A metodologia está apoiada em uma etnografia interpretativista, baseada nas idéias de Geertz, Ricoeur, Lakoff e converge para a tradição habermasiana sobre as configurações do espaço público, interpretada no esforço de Habermas para ampliar a idéia de racionalidade, ao investir na construção de uma teoria discursiva da política e do direito. A investigação etnográfica auxilia a construção da referência empírica com o foco sobre a atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, como o interlocutor central. Sua passagem na gestão da UFPB e na gestão da Educação Municipal de João Pessoa (1996/1997-2001) possibilitou o protagonismo em uma interlocução nacional, por meio do exercício da presidência da Undime durante a reforma da educação. Os resultados da investigação apontam o Regime de Colaboração como um mecanismo de regulação recíproca do desempenho das competências comuns e concorrentes entre as esferas de governo**,** sustentado pela interlocução institucional. O silêncio sobre o Regime de Colaboração remete a interlocução para o centro das atenções lembrando os conteúdos da gestão democrática, apesar da indefinição conceitual e empírica do dispositivo constitucional visado.

PALAVRAS-CHAVE: Regime de Colaboração. Espaço Público de Direitos. Habermas. Ricoeur. Geertz. Lakoff. Undime. Democracia. Fato Institucional. Narrativa. Neroaldo Pontes de Azevedo.

ABSTRACT

The object of this study is the institutional interlocution that could turn viable a *Collaboration Regime* among the Spheres or Levels of Government – a constitutional clause aiming at organizing and developing all Brazilian educational systems: Municipal, State, Federal District and Federal Union, in a country with deep regional inequalities. The macro-structural aspects that constraint the definition of public policies are not underestimated, but we chose an approach that focuses on the contradictory and conflicting performances of a restricted number of people that take part in the proposition and management of educational public policies. The indefinite character of the Collaboration Regime is treated in the perspective of a possible construction and enlargement of the Public Sphere of Rights, as an interface of educational policy in its indissoluble relation to political life. Our subject-matter is situated in a field of tensions delineated by, and based on, the state of the art. What is the meaning of that Collaboration Regime for the proposition of democratic management of educational policies? How does it relate to the contents of democratic management thought in the light of the State/Society relation? We argue that one of the innovative institutional facts generated in the process of democratization of the Brazilian society is the performance of people striving to construct and enlarge the public spaces for proposing and managing public policies. The methodology is based on interpretative ethnography, using ideas of Geertz, Ricoeur, and Lakoff, and moves towards Habermasian tradition on the configurations of the public sphere, which is understood in the spirit of Habermas' endeavour to widen the idea of rationality by constructing a 'discursive' theory of rationality for politics and rights. The empirical target of our ethnographic investigation is Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo's professional itinerary as an educational manager. His professional route from 1992 to 1996 as a Rector of the UFPB, and then as a Municipal Secretary of Education of João Pessoa (from 1996 to 2001) made it possible for him to earn a national projection through the presidency of Undime during a period of educational reform. The results of this investigation highlight the Collaboration Regime as a mechanism of reciprocal regulation of the performances of common and concurrent competences among the spheres of Government, supported by institutional interlocution. The silence on the Collaboration Regime points to the interlocution as something to which we should pay attention when we think about the contents of democratic management, in spite of the conceptual and empirical indefinite character of the constitutional clause under discussion.

KEYWORDS: Collaboration Regime. Public Sphere of Rights. Habermas. Ricoeur. Geertz. Lakoff. Undime. Democracy. Institutional Fact. Narrative. Neroaldo Pontes de Azevedo.

RÉSUMÉ

L'objet de cette étude est l'interlocution institutionnelle comme moyen de viabiliser le *Régime de Collaboration* entre les niveaux de gouvernement – une clause constitutionnelle visant l'organisation et le développement des systèmes éducationnels de l'Union fédérale, du District fédéral, des États et des municipalités dans un pays rongé par de profondes inégalités régionales. Les aspects macro-structurels qui influencent la définition des politiques publiques ne sont pas sous-estimés, mais notre approche privilégie le rôle parfois contradictoire et conflictuel d'un nombre restreint d'individus qui interviennent dans la proposition et la gestion des politiques publiques éducationnelles. L'imprécision du Régime de Collaboration est traitée dans la perspective de la construction et de l'élargissement de l'espace publique des droits, comme une interface de la politique éducationnelle dans sa relation indissociable avec la vie politique en général. Notre problématique se situe dans un champs de tension défini à partir de l'état actuel de nos connaissances. Quelle est la signification du Régime de Collaboration pour la proposition et la gestion démocratique des politiques éducationnelles ? Quel type de rapports entretient-il avec les contenus de la gestion démocratique tels que pensés à partir de la relation État/Société ? Nous défendons la thèse suivant laquelle l'un des faits innovateurs engendré par le processus de démocratisation de la société brésilienne est le rôle joué par ceux et celles qui ont pour but la construction et l'élargissement des espaces de proposition et de gestion des politiques publiques. La méthodologie s'appuie sur une ethnographie interprétativiste développée à partir des idées de Geertz, Ricoeur, et Lakoff, et qui rejoint la tradition habermasienne des configurations de l'espace public, comprise comme une tentative d'elargir l'idée de rationalité en développant une théorie de la rationalité discursive de la politique et du droit. Notre investigation ethnographique informe notre matériel empirique en donnant une attention toute spéciale au parcours professionel du Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo comme principal interlocuteur. Son parcours comme Recteur de l'UFPB et comme Secrétaire à l'Éducation de la municipalité de João Pessoa a rendu possible sa projection nationale comme Président de l'Undime au cours d'une période d'intense réforme éducationnelle. Les résultats de notre recherche présente le Regime de Collaboration comme un mécanisme de régulation réciproque de l'application des compétences communes et concurrentes entre les niveaux de gouvernement, supporté par une interlocution institutionnelle. Le silence à propos du Régime de Collaboration renvoie à l'interlocution nécessaire qui devrait être au coeur de nos préoccupations afin de promouvoir les contenus de la gestion démocratique, et ce en dépit du caractère d'imprécision conceptuelle et empirique de la clause constitutionnelle qui fait l'objet de notre discussion.

MOTS-CLÉ : Régime de Collaboration. Espace Public des Droits. Habermas. Ricoeur. Geertz. Lakoff. Undime. Démocratie. Fait Institutionnel. Narrative. Neroaldo Pontes de Azevedo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Representação do modelo de interlocução institucional.....p. 06
Figura 2 - Representação do modelo de interação dos momentos ou níveis de dinâmicas interpretativas.....p. 19
Figura 3 - Representação das interações ao nível textual.....p. 21
Figura 4 - Representação das interações etnográficas.....p. 23
Figura 5 - Representação das interações ao nível interpretativo textual.....p. 25
Figura 6 - Representação de ação simbólica.....p. 53
Figura 7 - Representação de ação simbólica.....p. 53
Figura 8 - Representação de mediação simbólica.....p. 56
Figura 9 - Ilustração sobre o papel da narrativa na vida (atriz Zezé Mota no papel de Maria Carolina de Jesus.....p. 57
Figura 10 - Representação das relações discursivas que compõem o texto.....p. 65
Figura 11 - Representação de condutas à primeira vista (máscaras de teatro).....p. 65
Figura 12 - Representação das unidades de significação de vivências na Rede Municipal ....p. 82
Figura 13 - Representação da contextualização da ida para a Undime.....p. 94
Figura 14 - Representação da separação esquerda e direita.....p. 96
Figura 15.-Representação das modalidades no financiamento.....p. 106

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... p. 01

2 DEMARCAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO ..... p. 05
2.1 **O objeto de estudo**..... p. 05
2.2 **A formulação do problema**..... p. 07
2.3 **A tese**..... p. 09
2.4 **Objetivos geral e específicos**..... p. 10
2.5 **Justificação teórico-metodológica**..... .p. 14
2.6 **Como a investigação foi organizada**.....p. 18
2.7.1 Nível experiencial..... .p. 19
2.7.2 Nível experiencial etnográfico..... .p. 22
2.7.3 Nível interpretativo textual..... p. 24
2.8 **O estado do conhecimento e o campo de tensão do problema**.....p. 26
2.9 **A concepção de Sistema Público de Educação Básica enquanto um "Espaço Público de Direitos"**.....p. 39

3 ETNOGRAFIA E ESPAÇOS PÚBLICOS DE DIREITOS .....p. 53
3.1 **Enquadramento (*framing*) e contextos de conversação**.....p. 59
3.2 **Unidades de significação**.....p. 61
3.3 **Universidade Federal da Paraíba: acolhida e emprego**.....p. 66
3.4 **Rede de influências conversacionais**.....p. 74
3.5 **Portas Abertas**.....p. 77

4 MEDIAÇÕES NA INTERLOCUÇÃO INSTITUCIONAL DO PERCURSO DO PROF. DR. NEROALDO PONTES DE AZEVEDO.....p. 83
4.1 **A contextualização da ida para a UNDIME/PB e UNDIME/nacional**.....p. 91
4.2 **A separação esquerda direita**.....p. 95
4.3 **Incentivo para participar da vida política**.....p. 97
4.4 **Trabalho crítico e de oposição irresponsável**.....p. 97
4.5 **Oposição local e aliança nacional**.....p. 99
4.6 **O sentido pejorativo de "colaboração" quarenta e três anos após o golpe militar**.....p. 101
4.7 **A não regulamentação do Regime de Colaboração**.....p. 105
4.8 **A especificidade da prática política na gestão**.....p. 111
4.9 **A paixão pela Educação de Jovens e Adultos**.....p. 113
4.10 **Qual é o grande debate da educação nacional?**.....p. 113
4.11 **O conjunto da atuação**.....p. 115
4.12 **A circunstância da filiação ao PTB**.....p. 115
4.13 **Um homem em termos pessoais e em termos institucionais**.....p. 117
4.14 **A fiscalização da CGU e o processo judicial encaminhado pelo Procurador**.....p. 119

5 COORDENADAS NORMATIVAS PARA UMA CARTOGRAFIA DO REGIME DE COLABORAÇÃO.....p. 125

REFERÊNCIAS.....p. 132

APÊNDICES.....p. 139

1INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta de uma pesquisa e de uma reflexão sobre o Regime de Colaboração, no percurso recente – de sua inscrição na Constituição Federal de 1988, ao empreendimento das reformas da educação na década de 1990.

A Constituição Federal brasileira, ao dispor sobre a organização do Estado (Título III) e a sua organização político-administrativa (Capítulo I), estabelece, no Parágrafo Único do artigo 23, que uma:

> Lei complementar fixará *normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios*, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional [grifos nossos].

Com a Constituição a organização sistêmica da política educacional brasileira passou a compreender cada um dos quatro níveis de governo, caracterizando sistemas autônomos: o Sistema Federal de Ensino, o Sistema de Ensino do Distrito Federal, o Sistema de Ensino dos Estados e o Sistema de Ensino dos Municípios. Todavia, os legisladores apontaram, de forma prudente, para a necessidade de criação do Regime de Colaboração entre as esferas de governo para organizar e desenvolver tais sistemas.

A Constituição Federal, no seu art. 211, ao definir a organização do sistema educacional, reitera o regime de colaboração:

> Artigo 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em Regime de Colaboração seus sistemas de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), estabelece no Título IV (Da Organização da Educação Nacional):

> Artigo 8.º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em *Regime de Colaboração* (grifos nossos), os respectivos sistemas de ensino.
>
> Artigo 10. Os Estados e Municípios incumbir-se-ão de:
> (...)
> I. definir com os Municípios, *formas de colaboração* (grifos nossos) na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional de responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público.
>
> Artigo 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:
> I,II,II,IV,V [...]

> Parágrafo Único: *Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao Sistema Estadual de Ensino e com ele compor um Sistema Único de Educação Básica* (grifos nossos)**.**

O objeto deste estudo é a interlocução institucional enquanto condição para realização de um Regime de Colaboração e sua regulamentação.

Concebemos o Regime de Colaboração como o mecanismo de regulação recíproca do desempenho das competências entre as esferas de governo, para mostrar que esse mecanismo se sustenta na **interlocução institucional**.

O objetivo geral deste trabalho é analisar como o protagonismo, em uma interlocução que tematiza o Regime de Colaboração, altera positivamente a configuração do espaço público.

O trabalho se dedica, então, ao mecanismo fomentado pelo marco legal existente, em íntima relação com uma interlocução institucional frágil, empreendida por instituições que, embora sem poder legal de decisão, contribuem para a criação de um domínio de conhecimento e uma cultura sobre a institucionalização da política educacional.

A atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, Secretário de Estado da Educação da Paraíba (2007), na presidência nacional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, a Undime – 1997-2001 – está evidenciada.

A Undime é a entidade nacional que reúne dirigentes municipais de educação de todas as regiões do país, fundada em outubro de 1986 em Brasília, mas as articulações para sua existência começaram em 1985 entre os intensos movimentos que protagonizavam a democratização do país, a partir de uma reunião com secretários de educação da região metropolitana de Recife (AZEVEDO, 2001).

Para as finalidades desta investigação, a Undime representa o empenho de pessoas isoladas ou em oposição, mas providas para as tarefas e obrigações de gestão da política educacional que procuram construir e reconhecer uma autoridade legítima para o exercício da representação política. Esse empenho envolve a necessidade de regular os hábitos e comportamentos requeridos no exercício da função de dirigente de ensino, para

que a gestão da política educacional seja compreendida como um domínio de atividades públicas regidas por sua capacidade de ser antecipada, estável e planejada. Caso contrário se afirmaria um modelo regido exclusivamente por caprichos e humores, ao sabor da dinâmica eleitoral.

Tal representação tem a função de auxiliar nossa abordagem a evidenciar a atuação, remetendo-a a um pano de fundo que engendra a atuação de outras pessoas.

Examinamos o estado do conhecimento da gestão das políticas educacionais para demarcar um campo de tensão e questionar: Qual o significado do Regime de Colaboração para a proposição da gestão democrática das políticas educacionais? Como a atuação visada evidenciou a interlocução entre os conteúdos da gestão democrática? O que conta como resultados de um engajamento político que se articula à construção do Regime de Colaboração?

Defendemos a tese segundo a qual a atuação de pessoas para construir e ampliar os espaços de proposição e de gestão das políticas públicas é um fato institucional inovador da democracia no Brasil. Ainda que esses espaços sejam intersticiais, eles são recorrentes, portanto envolvem protagonismos, propostas e práticas que já estão em curso.

O texto está estruturado em quatro seções, na primeira apresentamos os aspectos estruturantes do trabalho e a abordagem teórico-metodológica para apoiar o conceito de interlocução institucional que especifica o conceito normativo de regime de colaboração. Enunciamos as referências teóricas, reconstruídas no diálogo com as idéias de Habermas (1984, 2000, 2003), Ricoeur (1994abc), Geertz (1989, 2006), Searle (1995), Kerbrat-Orecchioni (1990, 2006), Ryle (1968) e Lakoff (2005). Apresentamos os procedimentos de pesquisa e o estado do conhecimento do objeto (MELO &VEY, 1995; MELLO, 1994; COSTA, 1997; AFFONSO *et.al.* 1996; XAVIER, 1994; FUNDAP, 1997; CEPAL & UNESCO, 1995; LECLERC, 1999; SEDUC/MT, 1999; CARDOSO NETO, 2004; LEITE, 1994; GENTILI, 1995, 1996, 2004; FRIGOTTO, 1995ab; DINIZ, 2001; COUTO & ARANTES, 2006; OLIVEIRA & DUARTE, 2001; ARRETCHE, 2002; FERRETTI, 1999; BALL, 2004; OLIVEIRA, 2004). Ademais, delimitamos um campo de tensão para traçar a especificidade de nossa abordagem. Esta especificidade do conceito normativo de regime

de colaboração está relacionada à concepção do sistema público de educação básica, concebido enquanto um “espaço público de direitos” (KELLNER, 2001; HOLLIS, 1996; SADER, 1995; BARTLETT, 2001).

Na segunda seção explicitamos as categorias enunciadas na abordagem teórico-metodológica, ao apontar e desenvolver as relações conceituais entre a abordagem interpretativa (GEERTZ, 1989; LECLERC, 2005; RICOEUR, 1994abc) e os espaços públicos de direitos. Para tanto desenvolvemos o conceito de enquadramento (*framing*) com apoio nas idéias de Lakoff (2005). O conceito é requerido nos contextos de conversação porque um enquadramento (*frame*) direciona a atenção sobre a produção de narrativas. Finalmente apresentaremos as unidades de significação, expressões significativas dos tempos de vivência do Prof. Dr. Neroaldo Pontes na Universidade Federal da Paraíba (unidade denominada “UFPB: acolhida e emprego”) e na Rede Municipal de João Pessoa (unidade denominada “Portas Abertas”) com o intercâmbio das narrativas produzidas.

A terceira seção é aplicada à conversação com o Prof.Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, segundo os procedimentos da pesquisa, e atém-se a um enquadramento (carreira docente/relação conjugal), dentre quatorze unidades de significação: 1) a contextualização da ida para a Undime/Pb/nacional; 2) a separação esquerda/direita; 3) o incentivo para participar da vida política; 4) o trabalho crítico e o de oposição irresponsável; 5) oposição local e aliança nacional; 6) o sentido pejorativo do termo “colaboração” quarenta e três anos após o golpe militar; 7) a não regulamentação do regime de colaboração; 8) a especificidade da prática política na gestão; 9) a paixão pela educação de jovens e adultos; 10) qual é o grande debate da educação nacional?; 11) o conjunto de uma atuação; 12) a circunstância da filiação ao PTB; 13) um homem em termos pessoais e em termos institucionais; 14) a fiscalização da Controladoria Geral da União e o processo judicial.

A quarta seção apresenta as coordenadas normativas para uma cartografia do regime de colaboração e o fluxo de conversação sobre o conceito de regime de colaboração.

2 CAPÍTULO: DEMARCAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO

2.1 O OBJETO DE ESTUDO

O objeto deste estudo é a interlocução institucional para viabilizar um Regime de Colaboração.

A interlocução, tal como compreendida neste trabalho, é o modelo de interação social aplicado à coordenação de políticas, que comporta um nível de superfície e um nível de profundidade. Em um nível de superfície a interação é a conversa e esta fornece as regras pré-existentes, pouco coercitivas, probabilísticas e postergáveis, por meio das quais os participantes se alternam em suas contribuições verbais. Em um nível de profundidade é instaurada uma sistemática com as seguintes características:

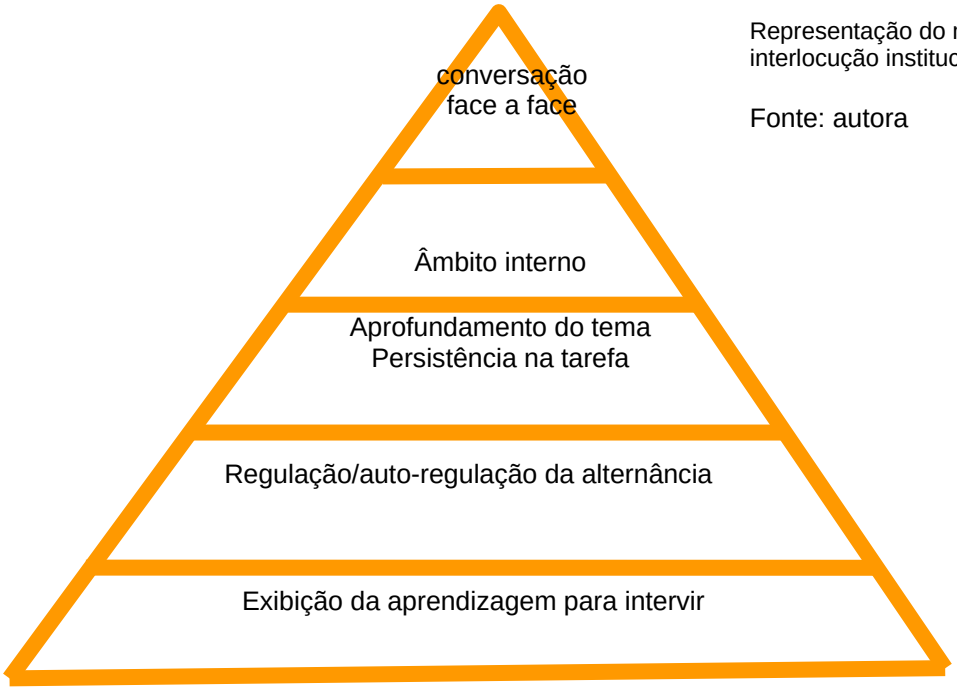
a) constitui-se um âmbito interno para demarcar os falantes como participantes, comprometê-los com a continuidade e a manutenção do espaço de debate;
b) exibe a necessidade de aprofundamento de um mesmo tema ou a persistência sobre uma mesma tarefa;
c) regula-se pela mediação ou automediação da alternância ouvintes/falantes;
d) exibe a aprendizagem da pessoa participante no desenvolvimento da conversação, como marcador de qualificação da interlocução.

INTERLOCUÇÃO INSTITUCIONAL

Figura 1

Representação do modelo de interlocução institucional

Fonte: autora



Associamos essa idéia de interlocução com a formação da opinião pública, ao considerar a leitura da Constituição Federal, para argumentar em favor do reconhecimento deste tema, ao lado de outros que atualmente estão mais popularizados, no debate da política educacional: o currículo, a profissionalização, a formação docente, a avaliação e outros.

A noção de interlocução, reconstruída neste trabalho, converge seu significado de interação lingüística entre pelo menos um locutor e um ouvinte, cujos papéis são revezados (KERBRAT-ORECCHIONI, 1990, 2006) com a opção racionalmente justificada para promover uma ação comunicativa, conforme nosso esforço de análise.

O recorte da investigação associa a natureza relacional da interlocução com a natureza inconclusa da democracia. A primeira impõe o revezamento de fala face a face, o limite numérico dos engajados, (requer a dinâmica de constituição dos fóruns ascendentes) e a necessidade de mediação pedagógica das características individuais (idade, sexo, profissão, posição social, etc.), das relações mútuas, do laço social (familiar, profissional, de afinidades intelectuais, econômicas, conforme alianças sobre questões

pontuais, etc.) e afetivo (simpatia, antipatia, amizade, etc.). A interlocução também impõe situações que excluem a possibilidade de resposta imediata e desafiam, por um lado, a capacidade de planejamento e por outro lado, o ânimo e a necessidade de manter e consolidar alianças. A democracia considerada por meio das configurações interlocutivas, evidencia sua própria natureza marcada pela inconclusão. A democracia só pode ser parcialmente bem sucedida, ela nunca é inteiramente fracassada e está, portanto, engendrada em uma dinâmica de efetiva correção e de aperfeiçoamento.

2.2 A FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Examinamos o estado do conhecimento da gestão das políticas educacionais para demarcar o campo de tensão no qual o problema foi definido. Trata-se de um campo de tensão porque expressa o esforço para se abrir um caminho na direção de um ângulo e adotar uma posição adequada para progredir em uma análise.

Consideramos as abordagens sobre os fenômenos da reestruturação produtiva e da globalização entre os aspectos macro-estruturais que impõem exigências sobre a gestão da política educacional, e alteram as demandas que tradicionalmente acompanharam a expansão dos sistemas públicos de ensino (OLIVEIRA & DUARTE, 2001; FERRETTI, 1999; FERREIRA 2003ab; LEITE, 1994, BALL, 2004; OLIVEIRA, 2004; GENTILI, 2004). Consideramos a abordagem complementar que evidencia as relações sociais, políticas e os arranjos subjetivos que perpassam os fenômenos macro-estruturais (MATTOSO, 2001; CODO, 1999; ARROYO, 1999; OLIVEIRA, 2001). As orientações que se fundiram às políticas, almejando o alcance de eficiência, produtividade e qualidade na racionalização dos recursos gastos com a educação e que se tornaram hegemônicas na década de 1990, partem de uma matriz *sui generis* (MELO & VEY, 1995; MELLO, 1994; COSTA, 1997; AFFONSO et. Al. 1996; XAVIER, 1994; FUNDAP, 1997, CEPAL & UNESCO, 1995). A reforma da educação foi orientada por uma matriz neoliberal (FRIGOTTO, 1995ab, 1996; GENTILI 1995, 1996) promovida segundo o *design* pensado pelos “gestores insulados” (DINIZ, 2001) e os chamados *policy advocates* que encaminharam uma espécie de “agenda pós-constituinte” (COUTO & ARANTES, 2006) para tratar, de modo particular, o financiamento do ensino fundamental.

Nosso trabalho reconhece que a matriz neoliberal dos técnicos insulados visou ao espaço da escola como foco de descentralização, obscureceu o debate sobre o papel das relações sociais no cotidiano escolar e sua vinculação com os temas da democracia. Na década de 1990 as reformas educacionais contribuíram para uma idealização do Poder Executivo, para a desqualificação dos processos políticos, legislativos e conseqüentemente para o encolhimento dos espaços de deliberação. Assim, a interlocução para o estabelecimento do Regime de Colaboração foi substituída pela estratégia do Fundo Contábil de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, no contexto de ruptura com os espaços sociais criados para inscrever direitos na Constituição Federal (PINO, 1997). Aqui se tem, então, o campo de tensão: a própria União obnubilou o Regime de Colaboração e induziu a competição entre Estados e Municípios em uma disputa por aluno *per capita.*

Mediante esse campo de tensão, procuramos mostrar a relevância da opinião pública, a partir do reconhecimento crítico da atuação limitada de certas pessoas, portadoras de um saber reconhecido e de uma experiência de participação em gestão democrática, recrutadas de forma explicitamente política (para ocupar cargos políticos), como foi o caso exemplar do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, para a compreensão do Regime de Colaboração.

O problema mediante o qual erguemos nossa tese foi expresso por meio dos seguintes questionamentos:

> Qual o significado do Regime de Colaboração para o processo de proposição da gestão democrática das políticas educacionais? Como a atuação visada evidenciou os conteúdos da gestão democrática, e entre esses conteúdos, de modo particular, a criação de dinâmicas de interlocução institucional? E o que conta como resultados de um engajamento político que se articula à construção do Regime de Colaboração?

Nossa pesquisa retomou a gestão democrática, considerada enquanto práxis no sistema público de educação básica, como uma experiência tardia que representa “espasmos de democracia” em uma cultura autoritária (MENDONÇA, 2001). Seus componentes principais foram reconhecidos na constituição de Conselhos Deliberativos Escolares, eleição direta para o cargo de diretor, como partes de processos reivindicados

para normatizar planos de carreira, incorporar a formação à jornada de trabalho, acompanhamento de aplicação de verbas e combate ao clientelismo. Nessas experiências tardias figuram iniciativas radicais, voltadas para a regulamentação dos dispositivos constitucionais, segundo a idéia de um Regime de Colaboração, inscrita na Constituição (SEDUC/MT, 1996, LECLERC, 1999, 2002, 2004; CARDOSO NETO, 2004), no seio da avalanche de descentralização. Essa avalanche obedeceu a uma dinâmica distinta da restauração do federalismo expresso na Constituição de 1988, não representou o combate à centralização do regime autoritário (ARRETCHE, 2002).

2.3 A TESE

Para enunciar nossa tese consideramos a distinção entre **fatos institucionais** e **fatos brutos**. Um **fato institucional** (SEARLE, 1995) é um estado de coisas cuja existência depende de regras constitutivas. As descrições de tais fatos servem para designar as porções reais do mundo social, em contraposição aos outros fatos brutos do mundo. Os fatos institucionais são o que são porque os seres humanos concordam que eles o sejam (dinheiro, propriedade, eleições, governo, casamento, tribunais, jogos, etc.); são inteiramente dependentes da aceitação humana, em contraste com os fatos não-institucionais ou os fatos brutos (que haja neve e gelo no cume do monte Everest ou que os átomos de hidrogênio tenham um elétron), fatos não dependentes da aceitação humana.

Defendemos a tese segundo a qual a atuação de pessoas para construir e ampliar os espaços de proposição e de gestão das políticas públicas é um fato institucional inovador da democracia no Brasil. Ainda que esses espaços sejam intersticiais, eles são recorrentes, portanto, envolvem protagonismos, propostas e práticas que estão em curso.

Por meio de nossa abordagem, reconhecemos as limitações para a geração de um fato institucional. É preciso apontar as instituições que geram o fato institucional. Conforme o conceito, as instituições que geram um fato institucional são as regras constitutivas, decorrentes de práticas e procedimentos que têm a forma **“X” conta como “Y” em contexto “C”**. Para expor nosso argumento caracterizamos **“X” = a atuação que conta como um fato institucional inovador (Y) para construir e ampliar espaços de**

proposição e de gestão das políticas públicas (C). A caracterização da atuação (**X)** foi pensada em termos de performances estimadas, acessíveis nos termos de seus progressos (descrição/prescrição), da possibilidade de correção e das influências deliberadas:

X^1= guiada pela necessidade de legitimar os saberes e técnicas de governo através da interlocução.

X^2= mobilizadora de instâncias ascendentes, com vistas à articulação dos espaços local e nacional.

X^3= comedida ao engendrar uma experiência de longo prazo premida pelas necessidades emergenciais.

Para enfocar a limitação na geração do fato institucional destacamos a vinculação da normatividade ao conceito de Regime de Colaboração. A aplicação do conceito de fato institucional pressupõe que antes que um fato institucional seja gerado é preciso atribuir um tipo de atitude normativa e conferir um status à atuação de pessoas. Um status não tem o poder de conferir a uma pessoa a condição de *reivindicar* direitos, o status tem a função normativa de reforçar certos comportamentos. Essa é a justificativa racional para a atribuição de títulos honoríficos ou a adoção da censura por mau comportamento, e esta é também a função do intelectual crítico.

2.4 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

A regra constitutiva mais importante de nosso fato institucional é a interlocução. **O objetivo geral deste trabalho é analisar como o protagonismo em uma interlocução para viabilizar o Regime de Colaboração, altera positivamente a configuração do espaço público.**

Tal objetivo demandou as tarefas de:

a) Situar o objeto de estudo no desenvolvimento conceitual sobre a dinâmica de geração dos espaços públicos.

b) Adequar o arcabouço teórico-metodológico aplicado à interpretação e atribuição de significados às características do objeto.
c) Construir uma referência explícita à atuação de um protagonista, por meio da interlocução mediada por problemas teóricos e empíricos.

A consideração sobre as regras constitutivas do fato institucional nos aproximou da atuação do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo. Há exatamente uma década o Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo fez uma passagem da atuação da Universidade Federal da Paraíba, culminada com o cargo de Reitor (1992-1996), para o espaço de gestão da educação básica, foi Secretário Municipal de Educação da João Pessoa, no Governo do Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e Presidente da Undime nacional. Invocamos o papel da conjuntura resultante das eleições municipais de 1996, quando o PMDB obteve o governo de cento e uma das duzentos e vinte Prefeituras do Estado da Paraíba e das eleições municipais de 2000, quando o PMDB o governo de oitenta e uma prefeituras. Essas condições foram necessárias, no entanto é preciso trazer ao debate, entre as condições decisivas para presidir a Undime, o debate sobre a influência do engajamento institucional, construído ao longo da carreira de professor universitário, em que estabeleceu relações institucionais para além das fronteiras partidárias, locais e regionais.

Podemos reconhecer esse percurso político em seu redimensionamento local a partir das eleições de 2002, quando o grupo da coalizão que assegurou a sustentação política do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo rompe com o PMDB para concorrer às eleições estaduais, obtendo o governo do Estado por meio do PSDB. O Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo é o Secretário de Estado de Educação da Paraíba (2002-2006-2007).

Em nossa abordagem “evidenciar uma atuação” é discriminar os comportamentos por meio do reconhecimento de habilidades individuais empregadas. Neste trabalho o reconhecimento foi realizado a partir de considerações sobre o processo público da inserção do protagonista na dinâmica de eventos, sempre referidos em termos de antecedentes e do que se passa depois. Essa relação nos remeteu à produção do material narrativo, como desenvolvemos na apresentação dos procedimentos.

Nosso trabalho foi orientado para o reconhecimento normativo das habilidades individuais e de conceitos sobre os padrões culturalmente compartilhados que permitem

atribuir significados como “intenção”, “fracasso”, “fingimento”, “esperança”, “desistência”, “correção”, “equívoco”, entre outros. Por exemplo, por meio do reconhecimento de um padrão, sabe-se que a ação de um bebê, movendo uma peça de xadrez, não conta nem como jogada, nem como simulação[1] porque o jogo de xadrez comporta as regras que orientam a leitura da situação.

Mediante a preocupação conceitual, orientamos nossa intervenção por meio do questionamento sobre qual é o padrão que orienta a leitura do Regime de Colaboração. Qual é o padrão que orienta a leitura das ações de um dirigente de ensino, de modo que possamos, assim, falar em termos de regras das ações?

Para o reconhecimento normativo adotamos a idéia segundo a qual regras não são comandos (ações provenientes de posto, direção, liderança legítimos), não são ordens (ações decorrentes de uma posição de autoridade ou força). **Regras são padrões de correção de comportamento nos termos dos quais as ações se sujeitam à sanção, estados de coisas são estabelecidos, ordenados, relatados, etc.**

Do ponto de vista teórico-metodológico a atuação foi evidenciada por meio da pesquisa etnográfica (GEERTZ, 1989; RICOEUR, 1994abc; LAKOFF 2005), para atender à exigência de circunstanciar a interlocução, relacionando-a a um número restrito de pessoas que conquistaram as condições institucionais escassas para debater e intervir nacionalmente na proposição, na gestão e na consecução das políticas públicas educacionais.

Segundo nossa aproximação teórica, **circunstanciar** significa falar de um estado de coisas nos termos de um mundo vivido, isto é, do mundo local e destinatário dos projetos de mudança.

Para nossa intervenção consideramos que as conquistas institucionais representam o provimento para certas tarefas e obrigações, mediante as expectativas de poder agir – e nesse caso, tem-se a oportunidade de um exame sobre os limites e as possibilidades de se optar por uma ação comunicativa.

[1] Temos presente o esforço de síntese de Glock (1996) na apresentação dos verbetes *forms of life, form of representation, framework* (p.124-135) e *rule-following* (p.323-329).

Consideramos, para tanto, uma aproximação teórico-metodológica com o esforço de Habermas (1987), ao propor uma teoria da ação comunicativa e visar aos processos sociais enquanto uma abertura de fala ao mundo e de aprendizagem do mundo. A interlocução foi problematizada por meio de uma concepção do sistema público de educação básica enquanto um espaço público de direitos (HABERMAS, 1984).

Uma vez que consideramos a interlocução a partir da prática elementar da conversação, por meio da aproximação teórica, submetemos o conceito aos processos críticos da ação comunicativa, como uma troca especificamente regulada e comprometida com sua **legitimação**. É nesse esforço que adotamos a referência ao "espaço público" como um dos fenômenos sociais elementares, tais como a ação, o grupo ou a coletividade.

Segundo o conceito de espaço público depreendido da obra de Habermas (1997, 2003), trata-se do fenômeno que se manifesta como uma rede adequada para cobrir a interlocução, por representar uma rede dotada de horizontes abertos, permeáveis e deslocáveis. É por esses horizontes que os fluxos da interlocução são filtrados e sintetizados até que se condensem na forma de opiniões públicas, especificadas em assuntos.

Pela necessidade de adequação empírica, a idéia do espaço público de direitos é representada na idéia de viabilizar espaços para que os dirigentes das esferas estadual e municipais de governo estejam face a face, com o corpo funcional e os usuários do sistema, engajados no processo de interlocução, somando os recursos intelectuais, materiais e financeiros em favor da política educacional.

Nos contextos em que as pessoas são estrutural e injustamente privadas de alimentação, emprego, saúde, educação, habitação, renda, auto-respeito e de oportunidades de participação, a concepção de um **espaço público de direitos** expressa, pelo menos, três dimensões de um ordenamento político democrático que se alia a um projeto político pedagógico:

a) a necessidade de superação da lacuna entre direitos preconizados constitucionalmente e a realidade;
b) a necessidade de se regar todas as sementes de protagonismos e de criar condições materiais para a participação;
c) a necessidade de imprimir um caráter utópico à racionalização do ativismo que visa processos democráticos.

2.5 A JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Nossa investigação foi motivada pela necessidade de aprofundar a compreensão dos processos políticos que permeiam a gestão do sistema público de ensino, à luz de nossa trajetória de professora primária, com passagem pela direção do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso (1992-1997), a qual se seguiu uma persistente busca teórica. Esta última coincidiu espacial e temporalmente com a atuação institucional do Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo. Nessa trajetória, não raro recaímos na tentação de concluir que – enfim, havíamos percebido "como a política realmente é" – conforme evidências apontadas no território das práticas dos governos, por meio do sentimento de frustração; e a ordenar um conjunto de propriedades vagas atribuídas ao "o que a política deve ser" – conforme uma espécie de devoção a uma experiência que não se realizou. O que "deve ser" tendia, assim, a ser idealizado, ao invés de merecer o tratamento pedagógico para modificar "o que realmente é", a nos induzir ao risco de uma opção pelo isolamento e pela desqualificação do engajamento na política institucional.

A motivação para este trabalho tem, assim, uma natureza teórico-prática: a idéia de poder contribuir para a produção de um conhecimento sobre como a incontornável ação política pode contribuir positivamente para o engajamento na proposição da política educacional, como uma ação institucional dentro ou fora dos quadros de governo, uma vez que tal ação pode se caracterizar como parte integrante da construção e ampliação do espaço público.

Nossa escolha teórico-metodológica foi guiada pelo pressuposto segundo o qual toda constituição significativa de um objeto se sujeita ao laço de intimidade entre o

interpretante e o interpretado[2]. No entanto esse laço íntimo pode ser externalizado e processado esquematicamente por meio do empreendimento teórico-metodológico, para que o próprio processo de constituição significativa do objeto possa ser compartilhado.

Buscamos neste trabalho um intercâmbio entre Habermas, Ricoeur e Geertz, como autores fundamentais, porque estes autores interagem a partir da centralidade que é atribuída à linguagem, neste trabalho, oferecendo conceitos para reconstrução.

A idéia de um trabalho de reconstrução parte do pressuposto segundo o qual todas as pessoas são capazes de usar a linguagem para produzir sentenças bem formadas, aplicando um conjunto complexo de regras gramaticais, são portadoras de um conhecimento inconsciente ou intuitivo "sabem como" (*know how*), sem "saber o que" (*Know that*). A ciência reconstrutora (RYLE, 1968) se empenha em justificar a necessidade de que o "saber como" se volte para o "saber o que", de modo a viabilizar a reconstrução das habilidades intuitivas que nos guiam para seguir regras.

Consideramos a abordagem de Habermas ao valorizar a força de duas de suas temporalidades distintas e convergentes – a dos anos sessenta com referência nas demandas de análise do Instituto de Pesquisa Social, que teve como objeto a transição entre o capitalismo de mercado liberal do século XIX, para o capitalismo monopolista e de Estado desenvolvido no século XX (HABERMAS, 1984); e a dos anos noventa com referência às novas bases de reconstrução conceitual fornecidas com a "virada lingüística" para o tratamento da institucionalização democrática da legitimação, da concepção do direito, da validade trans-subjetiva de argumentos livres de dominação e de uma concepção mais expansiva da razão (HABERMAS, 2003ab).

Por sua vez a abordagem de Ricoeur (1995) nos é útil por oferecer um tratamento hermenêutico aos riscos de uma interpretação de obras distintas marcadas pelo salto cultural, no caso da Poética de Aristóteles e das Confissões de Agostinho – a partir das

[2] Registramos a crítica o uso da expressão "laço de intimidade entre o interpretante e o interpretado" na argüição do Prof. Paulo Speller, e a opção por manter a expressão, justificada no conceito de empatia ou "estado de 'sintonia' emocional e cognitiva com outra pessoa, especificamente, através da intenção de compreender essa outra pessoa tomando uma representação de "entendê-la por dentro", ou seja, de entender o que essa situação significa para ela" (BLACKBURN, 1997, p.115).

quais argumenta a respeito da complexa bifurcação entre narrativa histórica e narrativa de ficção.

A argumentação de Ricoeur é dedicada ao tratamento epistemológico da narrativa e às categorias antropológicas que auxiliam a desmistificar a bifurcação entre narrativa histórica e narrativa de ficção, quando defende a tese segundo a qual é a narrativa que humaniza o tempo.

Nosso trabalho enfatiza os aspectos das ações humanas que dependem de **frases narrativas** para serem compreendidas. As **frases narrativas** se unificam pela presença dos **termos disposicionais** e dos **termos episódicos** representados por **verbos de realização, verbos de sucesso e verbos de fracasso**.

Um termo disposicional é um vocábulo que serve para descrever comportamentos humanos específicos, utilizados principalmente em situações em que as relações abrigam uma significação moral, publicamente compartilhada, como na condição de juiz, professor, romancista, psicólogo, etc. A cultura nos oferece um repertório de palavras sobre como as pessoas agem ou deveriam agir, que indicam uma tendência e uma orientação mental. Quando dizemos que tal pessoa é “fumante” não estamos afirmando que ela fuma nesse momento. De modo similar existe um leque de diferentes ações e reações previsíveis a partir da descrição de uma pessoa referida como “gananciosa”, enquanto, grosso modo, há apenas um tipo de ação previsível sobre uma pessoa referida como “fumante” (RYLE, 1968).

Por sua vez os verbos estão relacionados à descrição, aos termos episódicos e são denominados **“termos de realização*/achievements*”** (RYLE, 1968, p.149).

Neste trabalho nos restringimos aos termos aos quais denominamos **verbos de realização**, **verbos de sucesso** e **verbos de fracasso**. Eles se referem aos episódios singulares por isso submetidos às regras de uma descrição apropriada. Por exemplo, episódios como uma partida de futebol, em que a partida e os lances em torno do jogador que marcou são narradas e renarradas de modo confiável. Assim, a descrição funciona como a experiência de solucionar os anagramas das palavras cruzadas. Ao acertar a

resposta horizontal que sabemos, também facilitamos o preenchimento da palavra que não sabíamos na vertical. São verbos que indicam clímax e desfecho (ganhar, encontrar, curar, convencer, revelar, etc.) para atividades e processos. A compreensão pragmática é indissociada desses recursos.

Consideramos a força das categorias antropológicas apontadas por Ricoeur (1994a): a **necessidade transcultural** e a **ação simbólica**, justamente porque se tratam dos conceitos que se unificam no **conceito semiótico de cultura** que se encontra em Geertz.

Relacionamos nosso empreendimento à abordagem interpretativa de Geertz (1989) que associa a compreensão hermenêutica à investigação etnográfica, porque nos valemos da coleta de dados mediada por situações apreendidas em textos.

A investigação etnográfica trabalha com “artesanatos locais” (GEERTZ, 2006) que são as narrativas (relatos) e com as operações das interpretações, das traduções, isto é, com processos de re-elaboração transcultural. Destaca-se assim a necessidade de compreender as formas de se orientar por ações simbólicas através do método de “descrição densa” (LECLERC, 2005).

Habermas se compromete metodologicamente com a narrativa, ao considerá-la “uma forma especializada do discurso constativo” que dá acesso ao “mundo vivido”, porque a “concepção profana do mundo”, isto é, a manifestação do “mundo vivido” (1987b, p.150) reside na base da narrativa.

Buscamos ainda um intercâmbio com autores secundários para as finalidades deste trabalho, haja vista o caráter normativo da definição do objeto e a característica do enunciado da tese.

Toda definição normativa delimita como algo *deve* ser e é o vocabulário que introduz os critérios normativos, porque o vocabulário é o meio de acesso a outras realidades. Searle (1995) desenvolveu os conceitos de ***fato institucional***, **universo de referência/conhecimento de fundo (*background knowledge*)** como uma demanda nos estudos da filosofia da linguagem e deu prosseguimento aos estudos de Austin sobre os atos de fala, reconstruídos por Habermas.

A leitura de Lakoff (2005) nos auxilia adotar o **enquadramento/*framing***. Esse autor tem se dedicado à aplicação de *insights* dos estudos da linguagem nas ciências cognitivas, investindo no uso didático de argumentos para o debate político através do funcionamento do enquadramento/*framing* nas representações, a partir do engajamento político no Instituto Rockridge[3].

A leitura de Kerbrat-Orecchioni, que oferece um tratamento didático-analítico dos principais conceitos e teorias no campo da análise da conversação, inspirou nossa aplicação.

2.6 COMO A INVESTIGAÇÃO FOI ORGANIZADA:

Para organizar a investigação recorremos a uma interação em três momentos ou níveis de dinâmicas interpretativas, denominadas respectivamente: **nível experiencial, nível experiencial etnográfico e nível interpretativo textual**.

[3] http://www.rockridgeinstitute.org.

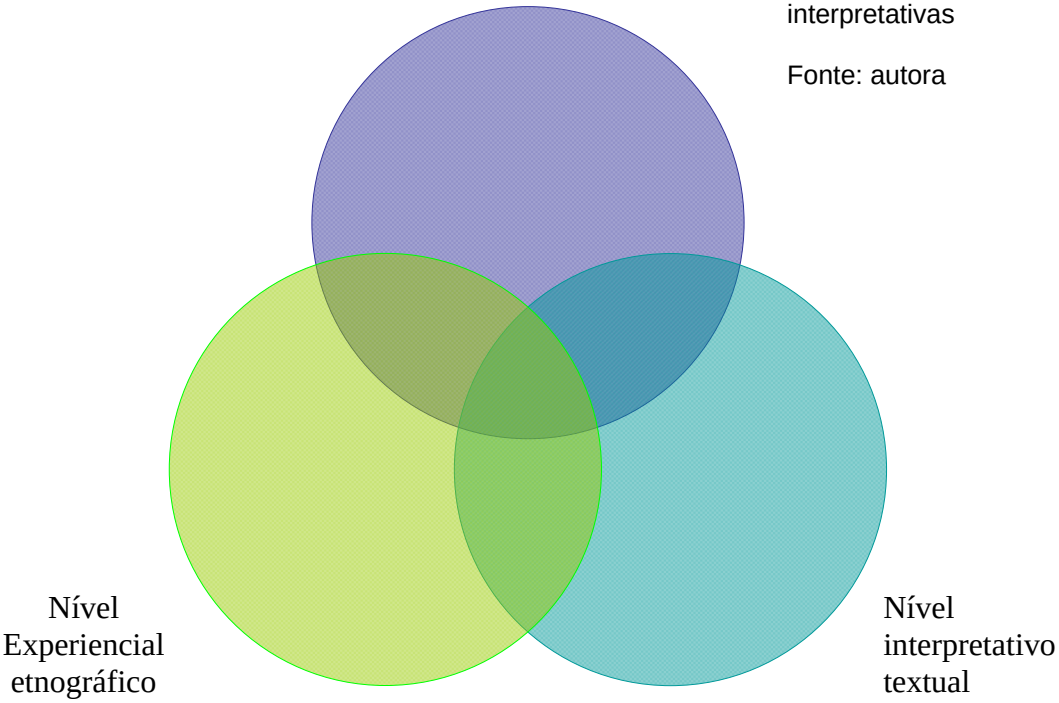


Figura 2
Representação do modelo de interação dos momentos ou níveis de dinâmicas interpretativas

Fonte: autora

2.7.1 NÍVEL EXPERIENCIAL. Este nível compreendeu o reconhecimento do terreno da investigação, visado em primeiro lugar como o universo de referência/conhecimento de fundo (*background knowledge*), de circunstâncias particulares, constituintes de um domínio que não é governado por regras explícitas, não é sistemático e está relacionado ao nível do “mundo vivido” (*Lebenswelt*) e das “formas de vida” (*Lebensformen*). O “mundo vivido” tem sua referência na singularidade dos acontecimentos, dos encontros espontâneos. As “formas de vida” têm sua referência nos interstícios da cultura, na visão entranhada da experiência de compartilhamento do mesmo mundo e da mesma linguagem. Esse nível representa o ponto de partida para a construção do vínculo empírico que nos auxiliou a distinguir algumas forças que atuam na conformação de nossa relação com o interlocutor. Essas forças compreendem:

O engajamento na atividade docente como a realização das condições de sobrevivência e de realização intelectual e profissional, onde buscamos a prática sindical, primeiro pela força dos baixos salários, pagos com atrasos, da revolta e da indignação, em seguida por uma leitura passional, no entanto disciplinada, das condições de funcionamento da política educacional. Esse tipo de busca nos levou ao reconhecimento dos limites locais e da necessidade de participação nas instâncias de âmbito nacional em busca de uma solução para o problema da profissionalização do magistério na educação básica, expressa na ausência de um Piso Salarial Profissional Nacional, da Carreira e da Formação Continuada.

Ao mesmo tempo em que o investimento disciplinado nessa leitura nos mobilizou para o estudo, nos afastou do exercício do magistério no ensino público básico, exatamente pela não resolução dos problemas apontados.

A escolha do interlocutor foi influenciada pela posição que a Undime ocupou na política educacional brasileira, desde o esforço para debater e viabilizar o "Acordo Nacional e Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação", redigido no âmbito do Fórum Permanente de Valorização do Magistério, da Qualidade de Ensino", instalado durante o Governo Itamar Franco (dezembro de 1992/1.^{O} de janeiro de 1995), a partir de nossa convivência com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Guardávamos muita desconfiança a respeito da Undime e testemunhamos as dificuldades internas vividas pela a direção da CNTE para defender a opção de considerar a Undime como aliada, primeiro nos congressos e encontros da categoria, quando as questões são decididas no voto. Posteriormente nas reuniões de planejamento, quando prepondera o esforço argumentativo.

Reconduzimos nossa atenção sobre a indefinição constitucional do Regime de Colaboração que expressa as dificuldades para a construção de uma interlocução nacional, por meio da qual se possa tematizar e solucionar a questão da profissionalização.

Acompanhando a trajetória de pessoas como o Prof. João Antônio Cabral de Monlevade, estivemos em contato com os sindicatos filiados à Confederação Nacional doa Trabalhadores em Educação. Posteriormente vivemos intensamente o cuidado na relação local/nacional, no Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso, porque o presidente do sindicato, Prof. Carlos Abicalil (Deputado Federal/PT/2002-2006/2007-), também presidia a CNTE. Mato Grosso, um estado periférico, inexpressivo em termos demográficos, passou a estar vinculado diretamente à necessidade de encaminhar as decisões tomadas ao nível da CNTE, no esforço para demonstrar a viabilidade de suas propostas. Retrospectivamente o quadro se associa aos processos de busca de legitimação. Mudando a geografia, o mandato do Prof. Dr. Neroaldo na UNDIME, sustentado por seu mandato em uma capital de um estado periférico e no Nordeste do Brasil, nos fazia pensar em similaridades.

Figura 3 representação das interações do nível existencial

Fonte: autora

2.7.2 - NÍVEL EXPERIENCIAL ETNOGRÁFICO. Este nível compreendeu as operações de estreitamento do nível experiencial, a partir das escolhas para formar uma base de relatos. Apresentamos a versão inicial da proposta com os aspectos sobre o Regime de Colaboração ao Prof. Neroaldo, que aceitou tomar parte nesta investigação. Para tanto o Prof. Neroaldo nos enviou fotocópias de fotografias e trechos de textos, dentre os quais selecionou três dos discursos que proferiu como Reitor: discurso de posse, transmissão de cargo e em sessão para receber o título de "cidadão paraibano" (Apêndice A), e nos encaminhou o documento produzido em 1997 "Projeto de Consolidação da Undime/PB: relatório final"que registra os trabalhos desenvolvidos durante seu mandato na Paraíba. Esses textos, já produzidos e proferidos, bem como suas condições de produção, foram considerados no âmbito de uma interação discursiva que se estabelece entre o orador e o auditório na retórica. Portanto, eles diferem da dinâmica de conversação e requerem análise diferenciada. Realizamos um encontro para a produção do relato do Prof. Neroaldo (Apêndice B) já na fase conclusiva do trabalho.

A base da produção dos relatos toma como referência uma experimentação de gestão caracterizada na representação de dois tempos de vivência: **(a) a UFPB e (b) a Rede Municipal de João Pessoa**:

(A) A representação da vivência na gestão da UFPB. Corresponde à produção dos relatos de dois ex-dirigentes da UFPB, o Prof. Dr. Ronaldo Monte de Almeida, ex-Chefe de Gabinete e o Prof. Dr. Natanael Rohr da Silva (Apêndice C), ex-Pró-Reitor de Planejamento. Ao convencionarmos esta interação como o início da produção de relatos, consideramos o Gabinete como o ambiente institucional exemplar para a compreensão da institucionalidade.

(B) A vivência na gestão da Rede Municipal de João Pessoa (apêndice D**).** Corresponde à produção de relatos de cinco diretoras de cinco escola selecionadas entre as dez escolas do Pólo 1, que compreende os bairros Mangabeira, Bancários e Cidade Universitária Rede Municipal de João Pessoa no Bairro Mangabeiras: Prof.ª Alice (Zumbi dos Palmares), Prof.ª Angélica (Davi Trindade), Prof. Hilda (João Gadelha de Oliveira), Prof.ª Maria da Luz (Lions Tambaú), Prof.ª Janete (Luiz Vaz de Camões). Para convencionar um grupo de escolas e de diretoras como a referência da base e relatos considerou-se a lógica de descentralização que visou a escola como objeto da reforma pautada nos critérios de autonomia administrativa, financeira e pedagógica. Tratou-se

uma lógica que visou o estabelecimento de uma nova regulação regida pelo estabelecimento de relações de mercado ou de quase-mercado como influência básica na gestão, em substituição aos princípios que levaram a pecha de burocráticos. Atribuiu-se ao movimento de gestão democrática da década de 1980 uma concepção redutora da escola, que estaria centrada em certa democratização que deveria ser substituída por uma concepção da democratização como meio ou um instrumento de gestão participativa (OLIVEIRA, 1994). Sob novos princípios tratou-se de uma reforma das escolas para torná-las eficientes, avaliadas a partir da adoção de indicadores de aprendizagem, justificada por um diagnóstico que procurou descrever o esgotamento da política expansionista e a focalização sobre a população de 07-14 anos, por meio do controle do fluxo idade/série. Sob esses princípios a “colaboração” apenas é requerida quando se trata de formar coalizões competitivas (VAN ZANTEN, 2005). Lançou-se o questionamento sobre o impacto da formação docente universitária e a natureza dessa formação, a dúvida sobre o impacto do aumento de recursos destinado ao financiamento e ao sistema de remuneração, mas, sobretudo a suspeita sobre a eleição direta, sem uma combinação da seleção competitiva de diretores (SOUZA, 2005), passa a ser foco de um debate em que papel de liderança das diretoras de escola é central.

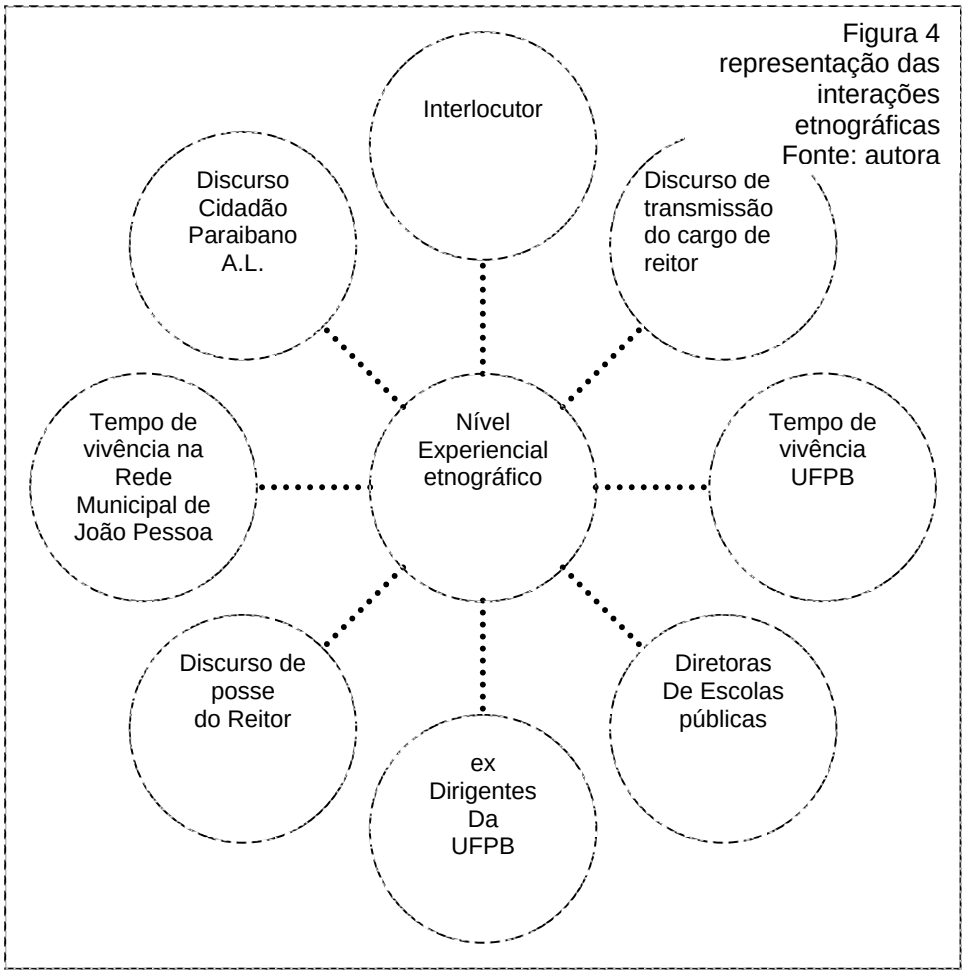

Interlocutor
Discurso Cidadão Paraibano A.L.
Discurso de transmissão do cargo de reitor
Tempo de vivência na Rede Municipal de João Pessoa
Nível Experiencial etnográfico
Tempo de vivência UFPB
Discurso de posse do Reitor
Diretoras De Escolas públicas
ex Dirigentes Da UFPB

Figura 4 representação das interações etnográficas
Fonte: autora

2.7.3 NÍVEL INTERPRETATIVO TEXTUAL. Este nível compreendeu a caracterização sinóptica em quatro passos, para ordenar a análise interpretativa, sob a ótica de uma relação leitor/texto: adoção do enquadramento (*framing*), seleção de unidades de significação, fluxo de conversação e a zona de indeterminação na série aberta da atuação.

1) A categoria que representa o primeiro passo dessa caracterização é denominada **enquadramento (*framing*)** e está relacionada ao reconhecimento de que o entorno/lugar do texto desta investigação é compartilhado com os leitores potenciais, aqueles mais imediatos que também teriam algo a dizer a seu respeito e aqueles mais distanciados que precisariam ser informados a seu respeito, graças ao esforço metodológico. Esse parâmetro espaço-temporal (imediato/distanciado) diz respeito ao compartilhamento da cultura, a cultura vivida e a cultura da significação. Leitor é uma pessoa que se conecta a um conhecimento local e previamente compartilhado para tomá-lo como base para um potencial infinito de tradução. **O enquadramento (*framing*) invoca o valor a partir do qual um relato é considerado** e submetido ao crivo de uma moral, mas arcando com o ônus de sua plausibilidade.

2) A categoria que representa o segundo passo é denominada **unidade de significação** por integrar componentes heterogêneos (circunstâncias, cálculos, ações, auxílios, obstáculos, resultados, etc.) e está relacionada aos usos dos enunciados em contexto, estruturados por verbos de projeto, de sucesso e fracasso, que se relacionam ao universo de referência/conhecimento de fundo (*background knowledge*) para incorporar um saber falível e sobrepor a subjetividade inicial de nossas concepções. Os verbos cobrem inúmeras ações de detalhes que podem ser inteiramente descontínuas e implicar numerosos indivíduos numa estrutura temporal de que o narrador tem a responsabilidade (Ricoeur, p.210). Os termos disposicionais são aplicados às tendências genéricas, às capacidades e confiabilidade das qualidades do caráter e intelecto de uma pessoa. Ryle (1968) chama a atenção sobre o vocabulário que usamos para descrever comportamentos humanos específicos, esse vocabulário não é constituído apenas de palavras disposicionais (por exemplo, os epítetos de condução mental “cuidadoso”, “estúpido”, “lógico”, “desatento”, “engenhoso”, “fútil”, “metódico”, “espirituoso”, “auto-controlado”, etc.) e compreende os verbos de projeto (que indicam o tipo de situação na qual a pessoa não tem o controle e está implicada em situações potenciais), de sucesso

(que se referem à ocorrência da ação) e fracasso (o insucesso da ação). O juiz, o professor, o romancista, o psicólogo e principalmente as pessoas comuns costumam empregar um repertório de palavras episódicas (que necessariamente se conectam às narrativas) sobre o que as pessoas fazem, ou deveriam fazer, como agem ou deveriam agir e reagir.

3) A categoria que representa o terceiro passo é denominada o **fluxo de conversação** e está relacionada à metáfora especular da técnica e dispositivos utilizados na produção de um holograma (luz de laser, espelhos, filtros de luz, filme), e indica a estratégia de nossa apresentação deste trabalho.

4) A categoria que representa o quarto passo é denominada **zona de indeterminação na série aberta da atuação e** está relacionada às possibilidades de explorar o ordenamento da classificação.

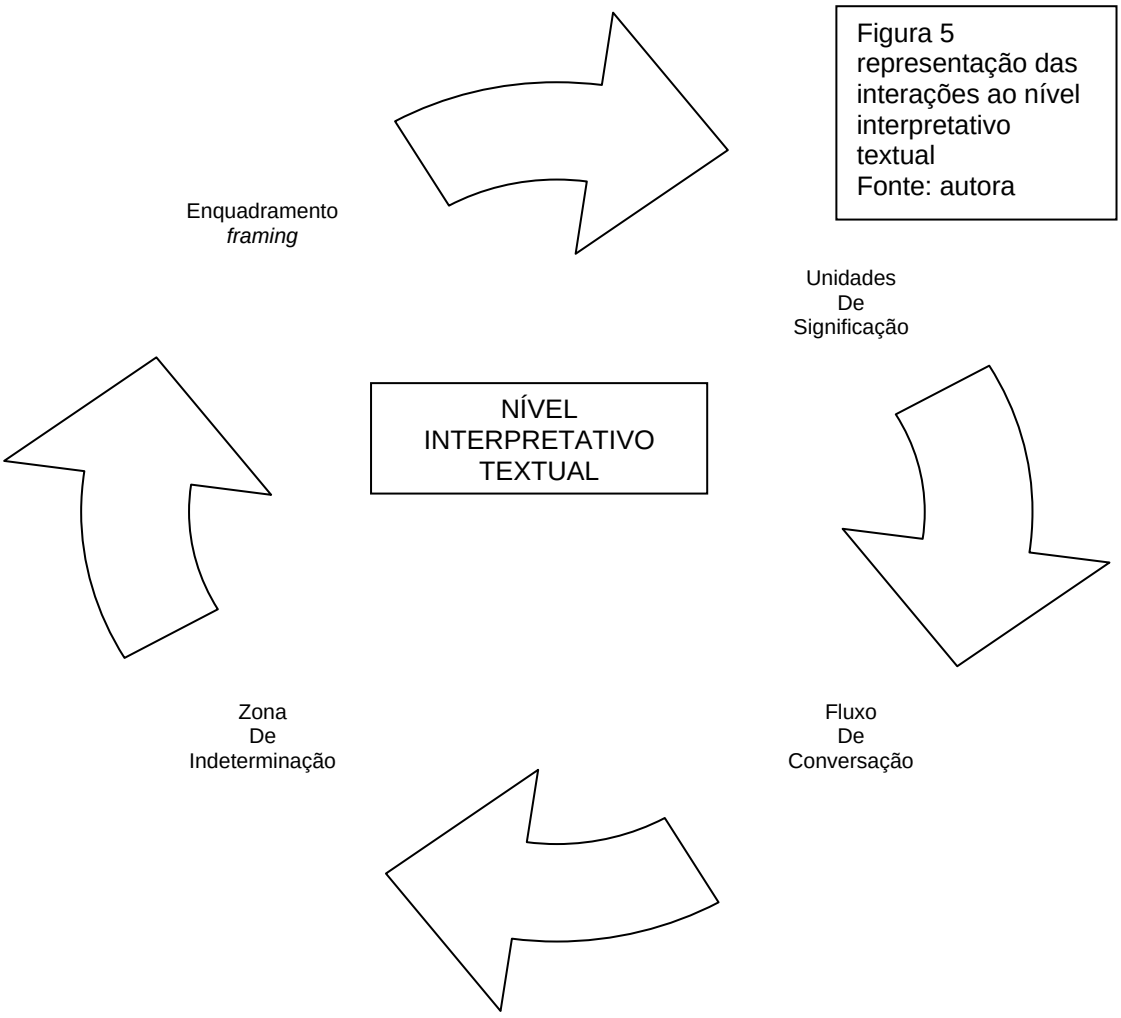


Figura 5
representação das interações ao nível interpretativo textual
Fonte: autora

2.8 O ESTADO DO CONHECIMENTO[4] E O LEVANTAMENTO DO PROBLEMA

> Talvez eu não queira construir a minha própria teoria, [...]. Estou perfeitamente disposto a aceitar a teoria que baluartes da comunidade científica selecionaram como a correta. Que a comunidade científica me indique que teoria é essa e eu irei alegremente absorvê-la o mais rápido possível para superar a minha perplexidade. Mas logo me sinto desapontado. Ou a comunidade científica não existe ou ela não possui um único porta-voz e se expressa de uma maneira polifônica e, na maioria das vezes dissonante (DASCAL, 2006, p. 78).

Reconhecendo a diversidade de perspectivas, esta seção tem a tarefa de situar o objeto em seu estado de conhecimento e de apresentar a concepção de espaço público de direitos que auxilia a designação do sistema público de educação básica.

O estado do conhecimento foi considerado por meio de uma categorização em duas direções: uma direção de abordagem de cima para baixo (*top down*) considera que as mudanças nos processos de gestão operam por meio das pressões advindas de uma macro-estrutura que atua sobre todos os sistemas sociais, notadamente os sistemas educacionais. Os fenômenos da reestruturação produtiva e da globalização pressionam alterando as demandas da educação e impõem as mudanças na gestão do sistema educacional. Essa pressão leva ao estado de coisas que *explica* a adoção de medidas que reconfiguram a oferta das políticas públicas e a compreensão dos direitos sociais. É uma abordagem que se compromete mais com uma *explicação* de um fenômeno do que com o problema sobre como esse fenômeno é *compreendido*, (re)assimilado, incorporado e assim por diante, sob a ótica dos que realizam o processo educativo. E outra direção de abordagem de baixo para cima (*bottom top*)[5] considera um processo mais microscópico, cujos elementos finais são sempre locais e individuais, conectados à especificidade do

[4] Também caberia a este capítulo o título “O que Descartes e Spinoza não puderam fazer por mim”, em referência à reflexão de Dascal (2006, p.78) diante da posição de Descartes segundo a qual “o primeiro passo para qualquer investigação saudável é descartar as visões ‘tradicionais’, assim como os nossos preconceitos”; e sobre a visão de Spinoza segundo a qual esse tipo de informação comportaria apenas “o tipo mais inferior de conhecimento, o que ele chama de ‘conhecimento por ouvir dizer’, por meio do qual jamais poderemos alcançar a verdadeira ciência”. Concordamos com Dascal ao firmar que esse conselho tiraria das costas do pesquisador um dos fardos mais pesados, isto é, o exame minucioso do estado do conhecimento do assunto da pesquisa, ou que se chama de *o estado da arte*. Para este levantamento consideramos a pretensão de que o mesmo permite reconhecer e identificar as áreas de tensão (CASTRO & WERLE, 2004).

[5] Esta apresentação é inspirada no modelo sugerido por Hollis (1996) que vincula o modelo *top down* às explicações que são familiares ao modelo das ciências naturais e o modelo *bottom top* às explicações hermenêuticas.

papel pedagógico e cultural onde as pressões dos fenômenos estruturais encontram as relações sociais. É uma direção que se compromete com os processos da *compreensão* e da *significação*.

As direções das abordagens podem estar em conflito ou em complementaridade, de acordo com o método. As noções utilizadas na primeira direção oferecem raciocínios que identificam causas de problemas, estabelecem nexos com o que vem depois e com as conseqüências. Enquanto as noções da segunda direção apelam para os raciocínios da compreensão, identificando significados de ações, invocando o mundo vivido onde o processo de significação, na maioria das vezes, não é problemático. Para o método desta investigação as direções das abordagens se complementam. Mas não é óbvio que a explicação e o entendimento possam ser combinados quando problemas precisam ser especificados. Nesta consideração do estado do conhecimento as duas direções são convergentes porque representam dimensões que articulam as relações econômicas, sociais, políticas e culturais almejando uma visão de totalidade.

A convergência, todavia se conforma ao campo de tensão que foi delineado. Para tanto foi estabelecida a crítica à matriz *sui generis* que subsidiou a preconização de novos padrões de gestão e a reforma da educação em nossa contemporaneidade[6]. Procuramos mostrar essa tensão por meio das seguintes questões: **Qual o significado do Regime de Colaboração na proposição da gestão democrática das políticas educacionais? Como a atuação que estamos visando evidenciou os conteúdos da gestão democrática, tais como a criação de dinâmicas de interlocução institucional para que se estabeleçam novas relações entre Estado e sociedade? E o que conta como resultados de um engajamento político que se articula à construção do Regime de Colaboração?**

> Com a chave na mão
> quer abrir a porta,
> não existe porta;
> quer morrer no mar,
> mas o mar secou;
> quer ir para Minas,
> Minas não há mais.
> José, e agora? (DRUMMOND, 2002, p.107)

[6] A matriz se refere à especificidade do neoliberalismo que forneceu a base conceitual das Reformas Educacionais.

Para alargar o olhar sobre a dinâmica estrutural destes tempos, de modo a compreender os fenômenos sociais em jogo na política, é preciso reconhecer que o olhar que repousa neste trabalho foi educado e sensibilizado por meio da inserção no mercado de trabalho, da experiência de trabalho coletivo, da participação sindical e da vivência com os movimentos sociais, pastorais e partidos progressistas. Mattoso (2001) [7], a seu modo, construiu um personagem surrealista, José, para mostrar um pouco desse olhar e o espanto diante dos tempos.

> José foi um operário do ABC paulista, que começou a trabalhar por volta dos quatorze anos, mesmo tendo pouco estudo. Ele assistiu às primeiras movimentações da ditadura, não entendeu direito por que houve o golpe militar e o que aquilo tinha a ver com a sua vida. Recebeu uma oferta de emprego em uma metalúrgica, e sempre lia nas manchetes de jornais que empresas construtoras de automóveis estavam chegando à região. Decidiu fazer um curso no SENAI, e depois, arrumou um emprego em uma grande montadora. Casou-se, teve três filhos e a mulher podia ficar em casa, cuidando das crianças. José sindicalizou-se, militou na fabrica, no sindicato, ajudou a criar um partido, e assim passou a compreender o significado da ação coletiva e da democracia. A mulher de José se engajou nas comunidades eclesiais de base. Juntos participaram das greves no final da década de setenta, das lutas contra a carestia e pelas Diretas Já. Viam com satisfação os filhos crescendo e sonhavam que eles iriam ter estudo. Os filhos não sofreriam as durezas que seus pais haviam passado.
>
> Mas aconteceu que, poucos dias antes do segundo turno das eleições presidenciais de 1989 – de repente, não mais que de repente – José caiu em um sono tão profundo que dormiu por dez anos. Quando finalmente acordou, como em um passe de mágica, era uma manhã de maio de 1999. José nem bem comemorou o despertar com a família, amigos e até netos, foi tomando pé da situação. A começar pelo que tinha acontecido com sua própria família. A mulher teve que preparar doces para vender nos botecos que mal eram abertos e já fechavam. A pensão a que teve direito foi corroída pelos ajustes da Previdência.
>
> Os filhos terminaram a faculdade, o mais velho fez o curso de engenharia elétrica e parecia bem encaminhado com o emprego que conseguiu em uma multinacional, até que a empresa passou por uma reengenharia e cortou pela metade os postos de trabalho. O filho foi demitido e agora vivia de bicos.
>
> A filha do meio se formou em Pedagogia, casou-se com um operário especializado de uma montadora, mas o casamento acabou quando o marido ficou desempregado e teve que tentar a sorte em outra cidade. A filha não perdeu o emprego porque fez um concurso para o magistério público estadual logo que concluiu o antigo segundo grau e lecionava durante meio período do dia. Foi assim que, apesar de um salário raquítico, pode freqüentar uma universidade pública durante quatro anos para obter a graduação, fez especialização durante dois anos, passou a trabalhar em período integral e foi eleita diretora de uma escola. Enquanto isso assiste, perplexa, as professoras de sua escola entregando metade do salário para pagar a mensalidade das faculdades que freqüentam nos finais de semana e obter um diploma em dois anos. Há também as professoras que estão tentando freqüentar regularmente uma universidade pública, os governos fizeram convênios para instituir um vestibular especial. À noite elas enchem o ônibus da Prefeitura, mas, depois de uma jornada diária de trabalho, elas acabam dormindo na sala de aula, precisam levar os filhos e agüentar a humilhação, os jovens que passam no vestibular regular e as olham de cima para baixo. Alguns professores não estão nem aí para suas histórias que elas tentam

[7] Embora recuado, como em uma citação, somos responsáveis pela adaptação do texto, inserindo a personagem professora para apresentar a precarização específica da área.

> esforçadamente contar e fatalmente as reprovam. Ela própria tem testemunhado as mudanças em sua escola, agora a verba destinada ao pagamento das despesas com a educação chega diretamente nas contas dos Governos por cabeça de cada estudante de sete a quatorze anos, então se o aluno desistir ou for reprovado a verba diminui. A saída não tem sido nada honrosa: os professores acabam sendo obrigados a não reprovar, sem a garantia de ter ensinado e os estudantes sabem disso. Depois o próprio Governo Federal aplica a avaliação e mostra o retrato triste estampado nos jornais. As salas de aulas estão abarrotadas e novas escolas não serão construídas porque de acordo com especialistas o Brasil já passou do momento de expansão, nada de construir mais escolas ou salas de aula, agora o país entrou na era da qualidade. O que ela pode fazer como diretora? Tem que ser líder, afinal a palavra de ordem agora é autonomia e a escola pode administrar a sua própria verba. Na onda da verba por cabeça, os funcionários e os professores são designados para as escolas de acordo com um número mínimo de alunos e as classes são abertas com um número mínimo de aluno que precisam ser mantidos, caso contrário é preciso fundir as turmas, fechar salas de aula e colocar a professora á disposição da secretaria. O máximo mesmo é só a carga de trabalho. Ser líder nessas condições é um dilema: pedir emprestada a sala da igreja, falar com o Prefeito, mas a escola é estadual, falar com o Governador, falar com o Vereador que é da oposição e ficar visada, falar com o Deputado que cobra a posição de cabo eleitoral, pedir a ajuda das mães e dos pais para fazer a merenda, sabendo que eles mal têm o que oferecer para suas próprias famílias, para manter a escola limpa, pintada.
>
> O filho mais novo se formou em economia há três anos, mas ainda não conseguiu emprego. É muito difícil para José entender o que aconteceu, mas ele está tentando.

O reconhecimento da precarização das condições de trabalho e da ampliação da informalidade impõe exigências para a compreensão da política educacional, considerada como espaço de atuação democrática. No contexto em que a história de José foi construída o objetivo é mostrar que o desemprego e a precarização já eram fenômenos percebidos na década de 1980, mas estavam relacionados com as oscilações do ciclo econômico e do processo inflacionário, enquanto as estruturas industrial e produtiva se mantinham preservadas. Na década de 1990 um novo fenômeno modificou essa história: as atividades produtivas foram retraídas e a estrutura produtiva foi desmontada, o desemprego apareceu como a ponta de um imenso iceberg. Mattoso oferece um quadro das decisões tomadas ao nível das políticas macro-econômicas para descrever o fenômeno que denominou como “desestruturação industrial e produtiva” (id., 2001, p.14).

Tem-se aqui um modelo de exposição de baixo para cima (*bottom top*) – que ao expor uma situação muito difícil se compromete com o arranjo intersubjetivo e evidencia uma relação de mão dupla entre os processos de explicar e de compreender quando é preciso resignificar o mundo para alguém.

Cabe-nos, portanto, apresentar a abordagem de cima para baixo (*top down*) que auxilia a explicação, recobrindo a situação das políticas públicas. A literatura da área mostra que a gestão da educação não se desenvolveu como um campo específico, mas conviveu com o padrão de transferência do conhecimento da gestão taylorista-fordista para a administração da escola, pois a própria expansão dos sistemas de ensino acompanhou o modelo de desenvolvimento econômico e tecnológico representado no modelo da industrialização. O contexto da reestruturação produtiva complexificou a questão (FERRETTI, 1999, 2003; OLIVEIRA & DUARTE, 2001;). Essa reestruturação diz respeito à mudança na base técnica e organizacional, promovida nos processos de ponta da indústria e que se seguiram aplicadas ao mercado, às regras de negociação coletiva, à reorganização das empresas, às intervenções do Estado e assim por diante (LEITE, 1994). As políticas públicas educacionais que sempre representaram um assunto de política regional e global passaram a ser cada vez mais um assunto do comércio internacional, desta vez com um apelo à adoção de novas regras de regulação sobre uma base concorrencial (BALL, 2004). Mas esse processo encontra um tipo particular de prática pedagógica, ora expressa na resistência e na crítica, ora em experiências mais propositivas: são as relações sociais vinculadas à base ética da educação em sua cotidianidade. É por essas relações que as “descontinuidades” dos mundos e dos tempos, como na história de José são narradas e entendidas (FERREIRA, 2004). As reformas não podem ser apresentadas sob a forma de um “kit completo”, incluindo a narrativa unívoca da justificativa para sua aplicação, embora se tenha tentado. Mas a reestruturação produtiva não representa um fenômeno da natureza, promovido pela inexorabilidade dos processos da globalização.

A literatura da área também mostra uma distância entre os estudos que analisam os vínculos entre trabalho e educação e as práticas cotidianas no chão da escola (FERRETTI *et al*., 1999), em parte explicada pelas condições salariais e de desprofissionalização do magistério. A sobrecarga de trabalho e as múltiplas jornadas limitam as condições para uma atividade mais reflexiva e sistemática que possibilite a produção e circulação de um conhecimento das práticas cotidianas que são protagonizadas na escola (CODO, 1999). Mostra ainda uma grande lacuna na produção bibliográfica, no que se refere tanto às condições atuais de trabalho quanto às formas de resistência e conflito vividos na organização escolar (OLIVEIRA, 2004). Os temas do financiamento, planejamento e gestão da década de 1990 passaram a dissociar os

aspectos pedagógicos dos estudos e pesquisa da administração escolar[8].Tratou-se de um processo no qual o tema da qualidade se sobrepôs ao tema da democracia, pela via de uma tendência à despolitização da gestão da educação. Não se tratou de um processo de mão única, pois o conflito docente aumentou em toda a América Latina, explicitando a distância entre os ambiciosos programas de reforma educativa e a fragilidade e precariedade das condições políticas, econômico-financeiras e normativas para a realização dos processos de escolarização (GENTILI *et.al.*, 2004). Essa despolitização pode ser expressa na concepção de "gestão democrática de escolas eficazes" e seu receituário disseminado com o enfoque sobre a escola como o "único" espaço para potencializar os esforços financeiros e técnicos, para promover o ensino e vencer as barreiras da repetência e da evasão através da adoção de mecanismo de descentralização pedagógica, financeira e administrativa (MELO & VEY, 1995, MELLO, 1994). Na promoção de modelos de gestão com ênfase em "projetos de descentralização e desconcentração", visando a delegação de responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares e da esfera estadual de governo para as esferas locais (COSTA, 1997, AFFONSO et al, 1996). Na ênfase atribuída ao modelo de "gerência de qualidade total", sob a hipótese de que a qualidade de ensino não tenha sido uma preocupação presente nos esforços de democratização e de participação na década de 1980 (XAVIER et al.,1994). Também foram preconizadas novas formas de gestão dos serviços públicos, avaliando-se a relação jurídica para facilitar formas de gerenciamento por meio de contratos e convênios entre o setor público e a iniciativa privada. Nesses casos a avaliação foi muitas vezes invocada para sustentar juízos de valores sobre a "disfuncionalidade" do setor público, a crise de governabilidade e a excessiva regulamentação do aparato público, disseminando-se formas de gerência tais como: caixa de custeio escolar, câmara americana de comércio e adoção de escolas (FUNDAP, 1997). Ao nível das macro-políticas, foi disseminado o consenso da prioridade da educação nas estratégias de crescimento e desenvolvimento, propagando-se as reformas dos sistemas educacionais com base na "transformação produtiva com eqüidade" (CEPAL & UNESCO, 1995).

Os sistemas educacionais não podem, por eles mesmos, simplesmente, superar a dicotomia entre atender a formação dos trabalhadores segundo as competências

[8] A bibliografia aqui referida não se ordena segundo a cronologia, mas segundo o tema.

preconizadas em nome das transformações tecnológicas e promover relações sócio-culturais conforme o legado de ideais democráticos que resultam do processo de longo prazo em que os espaços públicos são construídos. É preciso pressupor a relação Estado/sociedade como mediadora dos sistemas educacionais, por esse conflito se delineia o campo de tensão. O conflito depende dos protagonistas que, antes de atuarem na condução das políticas públicas que se atam aos princípios constitucionais e às iniciativas do Poder Executivo, atuam na relação Estado/sociedade. É em relação aos princípios constitucionais que o Regime de Colaboração explicita a concepção de Gestão Democrática da política educacional. Mal os princípios constitucionais foram decididos sob as regras do jogo democrático, passou-se a viver o período histórico caracterizado por uma espécie de "agenda constituinte" (COUTO & ARANTES, 2006) com a qual o Governo Fernando Henrique Cardoso realizou a Reforma da Educação, à revelia do intenso processo de debates que havia fecundado e alimentado esses princípios constitucionais. Nesse âmbito, enquanto se tentou protagonizar a regulamentação dos dispositivos em um marco legal construído democraticamente, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (Lei 9424/96) representaram uma "ruptura no espaço social brasileiro" (PINO, 1997).

Para os propósitos deste trabalho cumpre argumentar sobre como a aplicação da lei desafiou os protagonistas a retomar o espaço social e a dar continuidade ao processo de proposição das políticas. Em nosso entendimento, pior do que uma legislação redimensionada em uma proposta circunscrita entre o Executivo e sua base de sustentação no Congresso, mas que afeta o atendimento ao direito da grande maioria da população que nunca se fez representar - é o não cumprimento da lei. Nesse caso trata-se de intervir para mudar a cultura política onde se solidificou a crença de que as leis no Brasil são inócuas, feitas para não serem cumpridas. Esse entendimento nos orienta a continuar esboçando o campo de tensão. As experiências tardias de gestão democrática representam "espasmos de democracia" em uma cultura política autoritária (MENDONÇA, 2001) e esteve voltada para a constituição de conselhos deliberativos escolares onde membros da comunidade têm assento e eleição direta para o cargo de diretor entendidos como parte de um processo para normatizar planos de carreira, formação integrada à jornada de trabalho, aplicação das verbas em educação e de combate ao clientelismo. Não deixou de ter a marca das plataformas eleitoreiras e populistas. Mas o processo foi interrompido no início dos anos de 1990, e algumas vezes por iniciativas de muitos

governadores através de Ação Direta de Inconstitucionalidade contra a adoção da participação popular na investidura de cargos e funções[9]. A retomada da gestão democrática na segunda a partir da LDB foi resignificada e matizada por novos conceitos considerados nos grandes slogans da "A Década da Educação", da "Educação para Todos", do "Plano Decenal" e da "Valorização do Magistério". A gestão democrática veio acompanhada dos termos que, embora afetem positivamente o imaginário positivamente ("autonomia", "qualidade" e "descentralização") se pautam por conteúdos diferenciados que informam a política educacional. Para entender esses conteúdos é preciso considerar a combinação da competição democrática, isto é, a movimentação dos agentes políticos em sua disputa para definir a ocupação de postos de poder e de influência, com a definição e a implantação das políticas públicas (COUTO & ARANTES, 2006) foi marcada por tentativas de despolitização da gestão da educação, conforme o período pós-Constituição. A política educacional foi interpretada, orientada e empreendida de modo a consolidar um estilo tecnocrático, segundo o modelo de gestores da economia, apregoando-se os saberes técnicos e da ordem econômica como se estes fossem intrinsecamente superiores aos conhecimentos adquiridos nas instâncias políticas. Trata-se do estilo de:

> uma alta burocracia insulada, mas sustentada por amplos segmentos da burocracia que permaneceram integrados ao sistema de clientelismo (*spoil system*) (DINIZ, 2001).

O insulamento burocrático se vincula a um alto grau de politização da burocracia. Esse estilo contribuiu para disseminar a idealização do Executivo (separado dos partidos políticos) capaz de assegurar governabilidade, estabilidade e quadros racionalmente guiados pelos conhecimentos técnicos; e para a desqualificação dos partidos políticos e do Legislativo como lugares das passionalidades, disputa por cargos e de corrupção.

O campo de tensão se delineia, pois no desafio de estreitar os vínculos da gestão com a política, com os parlamentos, com a sociedade civil, com a diversificação dos espaços e com a promoção do debate - como partes de um processo pedagógico de reinvenção da democracia. Os vínculos não são idealizados, reconhecemos a necessidade de popularizar demandas institucionais importantes, como a necessidade da reforma política. Os pais e mães fazem questão que seus filhos freqüentem a escola

[9] Destacamos o trabalho de CARDOSO NETO que apresenta o relato detalhado do caso de Mato Grosso, através da transcrição do depoimento de Carlos Abicalil (2004).

todos os dias, por outro lado os diretores de escola e candidatos a diretores padecem dos mesmos vícios do clientelismo e da demagogia, os temas mobilizados nas campanhas ainda são as questões de vagas e dos prédios escolares. Os sistemas de poder local explicitam mais o autoritarismo e a descentralização fez com que os centros de execução recaíssem sobre esses sistemas, então é para eles que se voltam os desafios.

Consideramos que os enfoques sobre o papel das relações sociais na dinâmica de funcionamento das instituições e dos processos educativos neste campo de tensão, constituem-se em críticas dirigidas às políticas oficiais, nesse nível as críticas tornaram-se musculosas, mas as propostas são ainda incipientes, para que sejam fortalecidas é preciso realizar a conversão de uma lógica oposicionista para uma lógica governista. Existem vários modos de fazê-lo, a maioria deles são coletivos, todos são processuais e todos eles com conseqüências sobre a identidade pessoal na esfera pública. As políticas governamentais representam um prato feito para denúncias e talvez a própria capacidade de denunciar possa gerar o efeito de secundarizar as tentativas de mudança, ao privilegiar o olhar denunciador e até mesmo o preconceito contra a condição daqueles que se identificam com uma proposta de governo (ARROYO, 1999).

Os estudos sobre a reconfiguração dos sistemas públicos de ensino, apoiadas sobre experiências de regulamentação de dispositivos constitucionais consideram dois fenômenos brasileiros: a reforma das instituições políticas processadas ao longo dos anos de 1980 e a avalanche dos programas de descentralização provocada nos anos de 1990. Quanto à reforma das instituições, evidenciamos as iniciativas para a proposição de um Sistema Único de Educação Pública Básica (SEDUC/MT, 1996; LECLERC, 1999, 2002, 2004; CARDOSO NETO, 2004), como a representação de uma compreensão radical do Regime de Colaboração. As iniciativas expressam uma concepção sobre a organização dos sistemas educacionais segundo a qual a reorganização se apresenta como “um laboratório vivencial” para “construir a cultura da democracia” (CARDOSO NETO, 2004, p.22). A radicalidade se expressa no desafio de argumentar em defesa de uma nova configuração para:

> Reorganizar o sistema educacional público, eliminando as redes estadual e municipais, por meio de uma gestão única e cooperada entre Estado, Municípios e as comunidades escolares (Cardoso Neto, p. 82; LECLERC, 2004, p.1409).

A referência ao laboratório vivencial se justifica a partir da idéia segundo a qual os obstáculos erguidos ao Regime de Colaboração podem ser visualizados de modo adequado a partir do reconhecimento da ausência de uma instância permanente, organizada de reflexão, proposição e deliberação em níveis ascendentes escola, Município, Estado, União e ausência de propostas sobre os eixos constitutivos dessa política. Esses eixos constitutivos podem ser expressos por meio da proposta de construção de um Sistema Nacional de Educação, estabelecendo o debate sobre centralização/descentralização mediante uma relação Estado/sociedade, buscando o consenso sobre a simplificação das estruturas burocráticas na relação entre os sistemas, a articulação dos diferentes níveis de ensino e a articulação da educação escolar com os movimentos sociais, entre outros aspectos. Consideramos que essa idéia precisa ser aprofundada e as pistas são apontadas na busca de um conceito para o Sistema Nacional de Educação (SEDUC, id.,1996, p.66 *apud* CARDOSO NETO) partir da consideração problemática das possibilidades de instauração de:

> Um processo de integração dos poderes constituídos, a interação política, normativa e executiva dos serviços públicos de educação básica, a fusão dos recursos financeiros, tecnológicos, materiais e humanos, a unificação das redes escolares sem distinção de unidades federais, estaduais ou municipais localizadas no território do estado, de modo a evitar os paralelismos, as discriminações no atendimento aos alunos e no trato dos profissionais da educação, a duplicidade de meios para fins idênticos e atividades concorrenciais [...].

Quanto ao debate da relação centralização/descentralização, é preciso evidenciar a avalanche de descentralização conforme a análise do federalismo apresentada por Arretche (2002). A descentralização integra as reformas educacionais como resposta ao diagnóstico sobre a crise de eficiência, eficácia e produtividade impingida aos sistemas públicos de ensino. Arretche (*idid.*, 2002) mostra que a Constituição de 1988 expressou a restauração do Federalismo no Brasil colocando o debate sobre a descentralização, mas a descentralização das políticas sociais no final dos anos de 1990 têm uma dinâmica distinta em relação à essa restauração. Essa dinâmica não representa as reivindicações que fizeram parte do processo de oposição ao regime militar[10]. Para explicitar adequadamente esse fenômeno, a autora recorre à distinção entre Estados Federativos e Estados Unitários, ressaltando as formas de distribuição da autoridade política dos Estados Nacionais para demonstrar que se trata de um equívoco associar os Estados

[10] Notamos que a busca pela palavra chave “regime de colaboração” faz aparecer entre os resultados inúmeras ocorrências sobre a “colaboração ao regime militar”, como se o termo “colaborador” passasse a fazer parte de uma semântica conservadora.

Federalistas como mais democráticos pela via da descentralização e os Estados Unitários como mais autoritários pela via da centralização, sem adequação empírica. É por meio do Regime de Colaboração que se explicita o conteúdo político e democrático da educação. A centralização do poder decisório na Federação se expressa na divisão técnica e política da educação básica (SOUZA & FARIA, 2004).

Nossa abordagem considera que o modelo de gestão da educação no qual o Regime de Colaboração foi obscurecido é subproduto da reestruturação e ajuste das contas públicas para o alcance de superávits fiscais, coordenada pelo Conselho Monetário Nacional, por meio das políticas de ajuste de quadro de pessoal, linhas de crédito para programa de demissão voluntária e programas de privatização que delinearam um conjunto de medidas de apoio à reestruturação e ajuste fiscal dos Estados.

O recurso ao termo “reforma” costuma evocar um movimento que encontra ressonância na opinião pública, de modo que seu simples anúncio chega a ser apresentado como uma inovação (SACRISTAN, p.52).

Mediante esse estado do conhecimento apontamos optamos por associar nosso objeto à atuação de um interlocutor, situado no seio da política educacional do Brasil contemporâneo, tendo a Paraíba como *locus*. As contradições e os conflitos que permeiam a atuação do Professor Neroaldo Pontes de Azevedo nos levam de encontro ao processo de construção e ampliação de espaços públicos de direitos. Presidir uma instituição que congrega dirigentes municipais, em pleno contexto de descentralização indica uma qualificação ímpar para a interlocução sobre o Regime de Colaboração. O que representou seu mandato na Undime?

A presente investigação considera a partir do “Projeto de Consolidação da Undime/Pb” a um investimento na consolidação local da entidade a partir de dois eixos norteadores: a garantia de condições infraestruturais e o fortalecimento do papel de instância formadora e de articulação política dos dirigentes municipais.

O primeiro eixo foi visado a partir do apoio da Prefeitura Municipal de João Pessoa (cessão de espaço físico, material permanente e de consumo e equipamentos para

instalação da Secretaria Executiva da Undime local), com recursos Do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e com a busca pela auto-sustentação através de tentativas de criação de uma sistemática de contribuição dos Municípios que não se viabilizou. A alternativa se apresentou no estabelecimento de convênios frente aos quais a Undime assumia a obrigação de: representar os interesses da educação municipal junto às autoridades constituídas; coletar, produzir e divulgar informações relativas ao ensino público municipal e à legislação correspondente; propor mecanismos para assegurar o ensino básico em uma perspectiva municipalista, buscando a universalização do atendimento e o ensino de qualidade; e firmar recibos das anuidades em nome das prefeituras. A contrapartida dos municípios, nesse modelo de convênio, foi financeira (conforme tabela de contribuição segundo o número de habitantes).

Estabeleceu-se a nucleação dos Municípios, a partir de doze pólos agregadores e foi implantado um sistema de informação educacional e gerencial da entidade.

O segundo eixo foi tratado a partir de objetivos voltados para a afirmação da identidade institucional da Undime/PB, a busca de sua legitimidade como interlocutora na discussão e definição das políticas educacionais. Para atender a esses objetivos foram estabelecidos contatos com a Federação das Associações dos Municípios da Paraíba (FAMUP), o investimento na participação em eventos nacionais, regionais e estaduais e a atuação em conselhos e comissões.

> Acolhendo questões concretas colocadas pelos dirigentes municipais de educação e considerando a **necessidade de uma definição precisa do regime de colaboração entre Estado e Municípios, previsto na LDB, a Undime/PB propôs, ao Secretário de Educação e Cultura da Paraíba, a criação de uma comissão mista para discutir e elaborar uma proposta de um protocolo de colaboração, delimitando as responsabilidades de cada uma das entidades (*sic*) federativas, em relação ao ensino fundamental. (PROJETO DE CONSOLIDAÇÃO DA UNDIME/PB).**

Ao adotarmos uma definição da Undime – representada no empenho de pessoas isoladas ou em oposição, mas providas para as tarefas e obrigações de gestão da política educacional que procuram construir e reconhecer uma autoridade legítima para o exercício da representação política; e que tal empenho envolve a necessidade de regular os hábitos e comportamentos requeridos no exercício da função de dirigente de ensino, para que a gestão da política educacional seja compreendida como um domínio de

atividades públicas regidas por sua capacidade de ser antecipada, estável e planejada. Caso contrário se afirmaria um modelo regido exclusivamente por caprichos e humores, ao sabor da dinâmica eleitoral – tomou-se como referência o principal obstáculo vivenciado na experiência em foco:

> A afirmação da identidade institucional da Undime/PB, como instância formativa e de articulação política dos dirigentes municipais de educação, um dos objetivos norteadores do Projeto de Consolidação e desiderato maior da atual Diretoria Executiva da entidade, **defrontou-se durante o biênio 1997-1998, com um grave obstáculo: o elevado índice de substituição dos dirigentes municipais de educação. Conforme demonstram os dados apresentados no anexo R, apenas 50% dos secretários permanecem no cargo, desde janeiro de 1997, o que prejudica sensivelmente o desenvolvimento da coesão grupal e acarreta transtornos ao desenvolvimento do processo de capacitação, quando, a cada encontro, se constata a presença de novos dirigentes, muitos dos quais sem qualquer conhecimento das questões tratadas em encontros anteriores. Também, como já se expôs, quando do relato das ações desenvolvidas, a mudança de secretários comprometeu o processo de implantação dos escritórios regionais da Undime/PB. Por fim, cumpre esclarecer que a substituição de secretários atingiu, inclusive, membros da Diretoria [...] (id.).**

A partir do exposto temos presente as dificuldades vivenciadas na tentativa de se constituir a representação da Undime, sem um aprofundamento do processo político de sustentação dos dirigentes. A solução para esse problema encontra-se em primeiro lugar para a valorização política dos quadros efetivos do magistério, o que também não assegura a sustentação política. Ainda assim nota-se a atuação intensiva da Undime para auxiliar na materialização das mudanças previstas no novo ordenamento jurídico da educação nacional, através de políticas voltadas para a qualificação de dirigentes e equipes municipais de educação. Estabeleceu um expediente cotidiano para operacionalizar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei 9424/96 e a Lei 9394/96 e 9424/96 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; contribuiu na regulamentação do arcabouço jurídico durante o movimento de proposição e de aprovação da Lei 10.172/2001 que trata do Plano Nacional de Educação, e na execução dos programas ao nível das relações cotidianas com as unidades escolares.

A preconização do Regime de Colaboração se vincula à democracia mediada nas relações políticas entre o poder local e o poder nacional, a Undime, mesmo que não possa deixar de ser a expressão da vida política, condensa uma expectativa democrática, para funcionar como uma instituição precisa fazer imagem.

2.9 A CONCEPÇÃO DE SISTEMA PÚBLICO DE EDUCAÇÃO BÁSICA ENQUANTO UM "ESPAÇO PÚBLICO DE DIREITOS"

Ao associarmos na denominação deste trabalho o "espaço público de direitos" indicamos a analogia relacionada à noção de "esfera pública" que Habermas (1984, 2000, 2003) investigou a partir da gênese, do desenvolvimento e do processo de mutação das superestruturas da nova ordem social, representada pelo capitalismo.

O fenômeno social que Habermas denominou como "esfera pública burguesa", objeto de sua tese de livre docência, a *Habilitationschrift*, consistiu em espaços sociais onde os indivíduos se comportavam de modo característico: se reuniam para discutir seus negócios públicos e para se organizar contra formas sociais arbitrárias e opressivas do poder político[11]. De modo que essas características ficaram estabelecidas como "princípios da esfera pública", referindo-se à discussão aberta de todos os assuntos que em diferentes momentos, passam a ser de preocupação geral, onde a argumentação precisa ser empregada para assegurar os interesses gerais e o que é considerado o bem público. A "esfera pública burguesa" se tornou, desse modo, a referência para o significado histórico da liberdade de opinião e da assembléia, da imprensa livre e do direito à livre participação nos debates políticos e nas tomadas de decisão é um ideal tipo.

A analogia é adequada porque fornece o princípio da adoção de um contexto abrangente para sublinhar um processo específico. Seguindo esse princípio, para debater a institucionalização do Regime de Colaboração situaremos os protagonistas em um processo mais abrangente, o das manifestações sociais pela ampliação dos espaços democráticos no Brasil, primeiro em termos meramente formais no combate à ditadura, depois em um processo mais sistemático e institucional. Falar em termos de protagonistas de tal processo voltados para a política específica do Regime de Colaboração pode nos

[11] Kellner (2001, p.262) lembra que Adorno e Horkheimer rejeitaram a dissertação. Ela foi considerada insuficientemente crítica em relação à ideologia da democracia liberal; e que houve quem afirmasse, sobre a questão, que Adorno estava orgulhoso de Habermas, e teria aceitado esse trabalho, mas Horkheimer achou Habermas muito radical quando lhe fez exigências de revisão que não foram aceitas. Assim o Instituto perdeu seu estudante mais promissor, levando-o a procurar emprego em outro lugar. Habermas submeteu a dissertação a Wolfgang Abenroth em Marburg, um novo professor marxista na Alemanha naquela época, em 1961 tornou-se *Privatdozent* em Marburg e depois em Heidelberg em 1962. Em 1964, apoiado por Adorno, Habermas retornou a Frankfurt para substituir Horkheimer na cadeira de filosofia e sociologia.

levar a incorrer em uma arbitrariedade, por isso reconhecemos que essas manifestações tiveram muitos protagonistas e eles tomaram os mais diferentes caminhos. O Regime de Colaboração é um desses caminhos. Esta investigação retoma esse processo a partir da UFPB, considerando o relato produzido a partir da interação com o Prof. Natanael Rohr da Silva:

> Remete à marca de uma época, mais do que de uma conjuntura e para entendê-la, é preciso entender certos valores e certas condições. A década de 1970 representou a confluência de uma série de vivências de pessoas que vieram para João Pessoa, para a Paraíba, para a UFPB, compor o quadro do magistério com uma marca própria de uma geração. Essa geração estava marcada pela experiência de luta por liberdade, por democracia e tinha a necessidade de se reunir e de trabalhar no coletivo e precisava de parceria em uma sociedade que as recebia. Essas pessoas eram de fora e geograficamente foram premidas por problemas similares cujas respostas apontavam para a intervenção nos moldes institucionais. Isto porque as experiências paralelas de luta, de resistência à ditadura tinham se mostrado inviáveis perante um novo quadro político que ia se desenhando, mas os valores permaneciam. Esse aspecto da época é tão forte, sabe-se que aqueles mesmo atores que agiam ali e não poderiam fazê-lo hoje sob a mesma dinâmica. É essa a marca, grosso modo, de um coletivo onde se podia fluir para a intervenção institucional com o viço da mudança.
>
> Então essa relação de época contou também com a fundação de um sindicato de professores que tem suas próprias dinâmicas, e se por um lado a participação na organização sindical propiciou certas habilidades, a gestão da UFPB requereu outras habilidades. Não sendo um planejador profissional, quais eram as habilidades do Prof. Natanael Rohr da Silva? Se algumas vezes foi visto como um estrategista teria sido porque : -Ah, eu era um estrategista porque eu estava no meio de um pessoal onde eu precisava escutar mais, já que eu não falo muito bem, não sou um bom orador. Olha, como planejador, pró-reitor de planejamento, eu não era contra aquele jeito de ser do Prof. Neroaldo, um carismático, que causava rebuliço, alvoroços, eu não planejava contra isso, eu tentava solucionar problemas. Veja, como a gente trabalhava em equipe e havia uma clara concordância, uma consensualidade sobre os propósitos finais, cada um de nós tinha um papel e nenhum era completo. Como nós conseguíamos trabalhar em equipe, o conjunto conseguia trabalhar bastante bem. Por exemplo, o professor Ivan Targino, era Pró-Reitor de Assuntos Comunitários, a gente fazia um trabalho muito bom de inclusão social, de levar a universidade para os setores mais excluídos. Fazia da forma dele. Neroaldo tinha um papel importante nesse negócio de agregar, de movimentar a universidade, esse jeito que tinha, dessa liderança. É claro que ele às vezes fazia de uma forma caótica. Eu tinha outras características, talvez a de ser mais organizado, tentando arrumar aquelas movimentações todas que ocorriam, mas claramente nós nos víamos como parte de uma equipe. Cada um tinha a consciência que nenhum, isoladamente, seria capaz de realizar tudo. Nesse aspecto é interessante que nós víamos o Neroaldo como um colega, Neroaldo não era...embora simbolicamente ele estava Reitor, estava acima, mas nós o víamos no mesmo nível. É que ele exercia um tipo de atividade, de ação que era fundamental, necessário para o trabalho naquele momento. Nesse momento eu não estava trabalhando contra. Ao contrário, eu até achava que se não existisse alguém que fizesse aquilo que o Neroaldo fazia, eu não tinha nada o que fazer, tá? Eu não ia conseguir fazer o que ele fazia, puxar as pessoas, movimentar...
> - Entre nós não existia hierarquização nesse aspecto o Neroaldo era uma pessoa muito boa, apesar dele ter o cargo formal, mas ele trabalhava muito em equipe, ele conseguia trabalhar em equipe, ele não impunha. Esse era um processo de discussão".

> Nesse processo de discussão, nessa confluência de relações foram se capacitando, foram criando competências.
>
> – Eu diria que antes nossa competência era puramente acadêmica. Então nós começamos a criar uma competência, vamos chamar assim, administrativa. Cada um a seu modo. A competência de tratar aquele outro espaço que você diz (o espaço institucional), tá? Se você olhar quase todos daquela equipe tinham uma formação acadêmica bastante boa. Parte com doutorado, senão com doutorado sempre com trabalho de pesquisa. Mas nós nunca tínhamos partilhado do poder. Agora você está lá responsável por ele. Foi um período extremamente difícil porque nós não tínhamos experiência. Pegar uma universidade do porte da Universidade Federal da Paraíba que tinha o segundo orçamento do Estado. Só era superado pelo próprio Estado era maior naquela época e eu acho que ainda é do que da prefeitura. Então você tinha que conseguir administrar isso, pra mim foi um imenso desafio, tá? Mas havia um entusiasmo tão grande e além do entusiasmo, uma assim, um comprometimento da maioria dos professores, dos funcionários, todo mundo ajudava. Então nós adquirimos essa grande competência. [...] Acho que aí entrava, por exemplo, o grande papel do Neroaldo, Neroaldo é uma pessoa que, no caso lá, quando eu assumi a pró-reitoria de planejamento, preparávamos o orçamento, colegas ficaram surpresos porque eu mantive muitas das pessoas que estavam antes. Mas eram funcionários de carreira, que o fato de eles estarem apoiando o outro lado, não era uma questão como se podia imaginar com essa carga ideológica, nem era por interesse pessoal. Eram funcionários competentes, dedicados, só que eles achavam que quando a esquerda fosse assumir ia ser um desastre. Mas no momento em que eles perceberam que nós íamos lá para trabalhar, eles colaboraram.

Pode-se buscar o significado de uma ação[12] colocando-a em um contexto mais largo ou tratando-a como um signo entre um processo sublinhado. Freud sublinhou o processo de produção dos chistes[13] e dos sonhos para explicar o inconsciente, a partir da hipótese não refutada segundo a qual as técnicas empregadas para essa produção são similares. Ao observar que a condensação e o deslocamento produzem no chiste e no sonho uma expressão distorcida e indireta de algo, se valeu dessa semelhança para estabelecer a categoria “trabalho do chiste” fazendo a analogia ao “trabalho do sonho”. Dessa maneira se empenhou para tornar inteligível o conjunto de processos que passam

[12] Note-se que “ação” tem o mesmo sentido de “atuação”: ato ou efeito de atuar; já que atuar é exercer atividade ou estar em atividade; agir; exercer influência; influir; fazer pressão, pressionar, por em ação (AURÉLIO, 198, 199).

[13] Chiste é o dito gracioso, a piada, o gracejo, no qual se evidencia a habilidade para o uso da indiretividade: Silberstein é um funcionário em uma fábrica israelense. Ele está encarregado da limpeza dos escritórios da diretoria. Todo visitante importante em Israel pede para conhecê-lo. O presidente Reagan, a rainha Elizabeth, etc. O chefe de Silberstein fica intrigado. Quando questionado por ele, Silberstein responde que a razão da sua fama é que ele aparece, todos os domingos, ao lado do papa na sacada da Basílica de São Pedro, no Vaticano. O chefe não acredita nele. Silberstein o convida para ir à Roma com ele no próximo domingo para conferir. E eles vão. O chefe está no meio da multidão e confere: lá está Silberstein, ao lado do Papa. Silberstein nota o chefe e vê que ele desmaia. Corre na direção do mesmo para socorrê-lo. Quando se aproxima, o chefe já está consciente. Silberstein pergunta o que houve. O chefe responde: - ver você ao lado do papa, até que não me surpreendeu muito, mas quando ouvi uma freira atrás de mim, perguntando a outra freira – quem é o homem de túnica branca ao lado de Silberstein, eu desmaiei (DASCAL, p.386) As manobras da indiretividade deste chiste funcionam através da inversão do papel de subordinado que primeiro supera o interesse em relação ao chefe, depois o próprio chefe é surpreendido por alguém, a freira que deveria conhecer a pessoa mais importante de sua instituição, e ao invés disso conhece o subordinado.

de um pensamento latente, inconsciente à sua manifestação nos chistes e nos sonhos. Processos que lidam com as manobras da indiretividade. No entanto Freud sabia que enquanto o sonho é “um produto mental completamente a - social”, um chiste “é a mais social de todas as funções mentais que têm por alvo um ganho de prazer” (DASCAL, 2006, p.382). A similaridade fornece os significados para compreender os processos aos quais temos acesso representacionalmente. Este raciocínio é útil para compreender a atuação almejada em relação ao espaço público, uma atuação à qual o acesso é vago. Como por exemplo, a relação entre o entusiasmo pela democracia em um momento inicial de engajamento e perda de entusiasmo ao longo de uma experiência de gestão, expressa no final do mandato do coletivo que se formou na gestão do Prof. Neroaldo, nas palavras do Prof. Natanael Rohr:

> - Depois a situação nacional, aquele tipo de confluência ao qual se estava ligado, não se sustentava mais. Nós nunca brigamos entre nós, é que agora, o momento histórico tinha mudado e cada um tinha que procurar seus caminhos”.
>
> Mas nessa história de cada um procurar seus caminhos as escolhas são interpretadas. A questão a ser levantada não é sobre “como justificar as escolhas”, mas de aproveitar as escolhas para falar sobre uma vida pública que está tentando se estruturar no Brasil e sobre pessoas que estão tentando entender como mostrar um modo de lidar com o poder, um modo de lidar com a administração, com a gestão que as comprometam como cidadãos, cidadãs e como gestores e gestoras. Então o “entusiasmo de um momento”, o entusiasmo não se sustenta por muito tempo é como um romance em que as chamas precisam ser mantidas...

A esfera pública é um dos fenômenos sociais elementares, como a ação, o grupo ou a coletividade. O que caracteriza o fenômeno social é a sua condição de implicar em um comportamento orientado por meio de outro comportamento. Trata-se de uma orientação que carrega sempre um significado subjetivo – se realiza por meio da compreensão das intenções dos outros (HOLLIS, 1996). Como se identifica uma intenção? Como atribuir à atuação de uma pessoa a intenção de construir e ampliar o espaço público de direitos?

Essa identificação compreende um processo com dois passos. O primeiro passo é a empatia[14]. Como em uma cena onde se vê um homem erguendo um machado diante de um tronco, sabe-se o que essa pessoa está fazendo. E como uma cena na qual uma pessoa está apontando uma espingarda em certa direção, sabe-se o que ela pode estar

[14] Considera-se o sentido comum atribuído em dicionário: tendência para sentir o que se sentiria, caso se estivesse na situação e circunstâncias experimentadas por outra pessoa (Aurélio, 1986, p.636). O QUE GEERTZ PENSA DESSA QUESTÃO.

fazendo. Tal como esses processos existem outros semelhantes em nossa percepção que levam a identificar intenções em presença de ações. Weber recorre à idéia de que as significações são públicas e que o processo de compreensão já está pressuposto no compartilhamento do mundo (*apud* GEERTZ, 1989).

O segundo passo é a compreensão explanatória pelo qual saberemos se eram os casos de um lenhador que estava ganhando a vida e de um atirador que estava tomando parte em uma emboscada.

Ao considerar o espaço público nesta análise remetemos o papel do compartilhamento da experiência na estruturação da compreensão explanatória, não se trata de estabelecer uma análise de uma idiossincrasia, mas de colocar em debate o que faz um ex-sindicalistas, um ex-reitor quando explicita sua adesão a um projeto político e passa a ser um Dirigente de Ensino. Quais as cenas que são invocadas? Quais são as compreensões explanatórias que provocam?

A construção do espaço público está implicada no processo de constituição do governo em um país que tem muitos partidos e que não realizou sua Reforma Política, no momento em que assuntos como “bancada de sustentação”, “oposição”, “corrupção”, “crise”, “escândalo”, “re-eleição”, “financiamento de campanha”, “impeachment”, “privatização”, “coligação” e outros, passaram a ocupar os assuntos das pessoas comuns. O Prof. Neroaldo aceitou o convite para compor a equipe de um governo majoritário do PMDB em uma coalizão, ao qual se opunham muitos dos que haviam atuado na gestão da UFPB. Mas como foi construída a idéia de que havia um vínculo político-partidário ou de simpatia entre o Reitor e os setores de esquerda, além do fato destes estarem apoiando o candidato a Reitor? O Prof. Ronaldo lembra que:

> O pessoal que tinha feito a campanha adversária mandava para o Ministério da Educação, gravações em vídeo tape, com as bandeiras do PT apoiando Neroaldo, falando olha o candidato é esse, o cara que ganhou, se vocês quiserem aprovar, tudo bem, mas é um comunista, um esquerdista... E nós passamos, não sei, não me lembro mais do tempo, essa coisa de data eu me esqueço facilmente, mas nós passamos muito tempo, acho que quatro, seis meses, esperando que o Ministério decidisse a posse. [...]os adversários que estavam na reitoria, achavam que depois do dia da posse ia ser uma invasão de bandeiras vermelhas e uma caça às bruxas. Isso não aconteceu. Houve um certo susto.

A lembrança em questão é importante para este trabalho por evidenciar aspecto por auxiliar na publicização da difícil relação que se estabelece nos processos históricos e que estão presentes entre os obstáculos erguidos à interlocução institucional. Longe de desconsiderar o conflito que é anterior e que obstaculiza a fala, nossa posição mediante os conflitos do espaço público, decorre em primeira instância do reconhecimento do lugar social de onde partimos, esse lugar guarda uma estreita relação com o Partido dos Trabalhadores, com a história, o voto e o apóio ao Presidente Lula. A diferença deste momento vivido é a consciência de que para os militantes que têm mais experiência de oposição do que de governo, de fato é mais fácil ajudar um candidato a ganhar uma eleição do que ajudá-lo a governar; é mais fácil montar as palavras de ordem contra o governo do que dissuadir a si mesma e a outra pessoa a respeito do que foi estampado diariamente nas bancas de jornal, nos noticiários, nas páginas principais dos provedores de internet e nas câmaras de televisão. Os tempos se fundem 1992 e 2006 são derretidos neste relato do Prof. Ronaldo:

> E por outro lado as bandeiras vermelhas ficaram muito chateadas porque não se locupletaram, como aconteceu com o PT no governo. Se queria fazer na reitoria o que depois foi feito com o governo do Lula. Toma-se e se aparelha o Estado com o pessoal do partido. Só com uma diferença, o Neroaldo nunca foi PTista, Neroaldo nunca foi membro do partido, assim como eu também não sou filiado ao PT. Isso deu uma certa liberdade e isso talvez tenha contribuído inclusive, para quando, uma vez saído da reitoria pudesse procurar novos aliados políticos porque ele não tinha compromisso com o partido e de uma certa forma os partidos esses orgânicos lá, de uma certa forma também não tavam, não tinham uma gratidão a ele porque ele não redistribuiu privilégios.

Durante a presente investigação o grupo da coalizão que assegurou a sustentação política do Prof. Neroaldo encontra-se no PSDB e em enfrentamento direto com o PMDB, enquanto parte dos que haviam se afastado politicamente do Prof. Neroaldo apóiam o PMDB. Entre os apoios se destaca o do Partido dos Trabalhadores, engajados na campanha para re-eleição do Presidente Lula. Retomando o mandato de Reitor sob o prisma das relações políticas, o Prof. Ronaldo lembra o acesso privilegiado que o Reitor tem aos políticos:

> Então quando eu acompanho o Neroaldo até um determinado momento em que por conta do cargo de reitor ele começa a freqüentar o círculo político da época que era Ronaldo Cunha Lima, me lembro que foi numa reunião no palácio que o ministro Murilo Hingel, que não queria nomear Neroaldo, tava no palácio, lá na granja do governador e tava o governador, o ministro aqui e uma cadeira vazia. Neroaldo pega o pratinho dele, faz o prato e vai se dirigindo ao terraço pra ficar não sei com quem. Eu dei um pulo, cheguei junto ao governador e disse dê licença governador, chame Neroaldo pra mesa. Ele já estava saindo da sala pro terraço. O governador, Neroaldo, por favor. Ele parecia um peão, o ministro tava

> lá então ele não tava nem aí, ele ia pra junto das pessoas. Mas foi um dos primeiros contatos, depois ele desasnou e começou a ter uma certa desenvoltura e o respeito maior por conta do trabalho dele. Acho que foi esse contato aí que fez com que ele fosse chamado. Ou seja, nessa convivência entre os poderes porque ser Reitor da Paraíba... agora que a universidade tá dividida perdeu mais esse peso... mas era administrar o terceiro orçamento do Estado, e algumas vezes, no tempo do Linaldo, se não me engano foi o segundo orçamento, o orçamento maior do que o da prefeitura. Ser Reitor na Paraíba é uma coisa importante, interessante, você chega no Recife, ninguém sabia quem era o reitor da Universidade Federal de Pernambuco. Aqui não, o cara sai no jornal todo dia. Então acho que foi essa passagem aí, o ajudou... com um certo desencanto com o movimento que o levou à reitoria e essa convivência com o pessoal da política partidária ligada a Cássio Cunha Lima que fez com que ele fosse o secretário municipal.

O que fazer com os processos aprendidos (habilidades, domínio de informações, exposição e construção de uma imagem pública), em tal experiência de gestão democrática em um estado nordestino, o estado da Paraíba? Atuar em outros espaços institucionais, o Prof. Natanael pondera que:

> tem que começar a entender, como você pode trabalhar nesses outros espaços mesmo que seja sem esse tipo de entusiasmo. Isso é uma coisa muito difícil você descobrir isso porque às vezes ocorrem cobranças muito fortes, eu acho que muito setores que apoiavam, que tinham Neroaldo até assim, como um líder deles, tinham uma visão muito idealizada dele, passou a criticar de forma muito insistente, muito forte, a opção dele. Tanto que eu acho que só fez ele se afastar mais ainda porque eu acho que a primeira vez que ele passou a trabalhar com a prefeitura municipal, eu acho que era muito mais uma vontade de conseguir levar para esse espaço fora da universidade, espaço institucional, mostrar que ele poderia também lá, mesmo sendo um governo... tradicional, conservador, composto até por aquele modelo que se quis modificar, mas que ele conseguiria fazer alguma coisa. Eu acho que no primeiro mandato, relativamente, eu acho que ele fez. Eu acho até que a crítica que a esquerda fez a ele, naquela primeira fase inicial eu acho que foi meio exagerada. Acho que se nós tivéssemos sido mais compreensivos, por exemplo, não ter rompido, ter procurado entender. Houve um preconceito, acho seria essa palavra, por ele estar trabalhando lá. Agora, quando você começa a se afastar o afastamento vai ficando cada vez maior. Já que não houve nenhuma tentativa de se aproximar, aí eu não sei mais com o tempo como é que ficou. Vou analisando mais os tempos recentes. Eu acho que aquela época, independente do grupo se manter ou não, mas aquele grupo, aquele conjunto de forças que apoiava esses movimentos, tivesse sido menos preconceitos, mesmo deixando, tudo bem, você não precisa o estar acompanhando, cada um faz o seu caminho... mas não fosse tão preconceituoso, tão irascível, tão é, sectários mesmo, ele talvez não tivesse continuado o processo de afastamento entre nós. Então, mesmo com todas as limitações, talvez o trabalho que ele teria construído, o trabalho deveria ser reconhecido. Eu acho que nos primeiros, pelo menos onde eu acompanhava um pouco mais, atualmente eu não tenho acompanhado, eu acho que o primeiro, logo que ele saiu da reitoria e assumiu a secretaria municipal, eu acho que fez um trabalho muito bom, posso criticá-lo politicamente, acho que o que ele fez foi fortalecer Cícero Lucena, trabalhando para um setor ideologicamente distante, mas aí é uma outra análise.

Os processos de publicização da política através desta pesquisa trazem à tona uma polarização entre o PMDB e o PSDB que representam partes esgarçadas de um tecido que ainda é mantido unido, o Prof. Natanael considera que:

> Talvez tenha, mas aí eu acho que é a nossa falha, porque o sectarismo, foi o que, nesse contrapor a esses dois, não tem força alguma significativa. Então eles podem até se dar ao luxo de brigar entre si. Quer dizer nesse aspecto, eu acho que nós ficamos sem entender bem essa inserção. Se você está querendo participar do poder mais amplo, não só da universidade, do poder municipal, estadual, onde os processos de ação que poderiam ser imediatas e violentas estão descartadas, você tem o processo eleitoral, seguindo as regras estabelecidas tentar mudar a partir dela, então você tem que mudar sua prática também. Acho que nós não conseguimos entender isso; e algumas vezes que nós chegamos então a assumir isso: nós também nos surpreendemos com a nossa incompetência. Porque é essa incompetência que alguns de nós aprendeu um pouco no exercício do processo administrativo. Eu atualmente não gosto de talvez esse "basta vontade política", acho que não basta vontade política. Se você não tiver competência para fazer determinadas coisas você pode ter a maior vontade. Eu acho um pouco fraquinho, por exemplo, o PT quando assumiu o poder nacional através de Lula, muito do que aconteceu depois, é porque diante de todo aquele poder nós não sabíamos como tratá-lo. Aqueles aspectos pessoais que existem em todos os lados, acabam aflorando. Sempre digo para quem pergunta por que botaram o Meireles está no Banco Central, eu sempre pergunto quem você colocaria? Se você olhar nós não tínhamos pessoas preparadas e os poucos que tinham não queriam.

Retomando a concepção de espaço público evidenciamos que o contexto mais largo da atuação para construir o espaço público de direitos sempre foi o das as relações que se estabelecem ao nível da política constitucional e parlamentar. O modelo da esfera pública burguesa acompanhou um longo processo de institucionalização. Após as revoluções democráticas (França e Estados Unidos) a esfera pública burguesa foi institucionalizada nos dispositivos constitucionais que asseguraram um amplo leque de direitos políticos e estabeleceram um sistema judicial para mediar as reivindicações entre os vários grupos sociais e indivíduos ou entre indivíduos e grupos e o Estado (kellner, 2001). A denominação "espaço público de direitos" reforça a idéia de que a esfera pública é um princípio organizacional do ordenamento político democrático. Portanto, o uso da noção se refere ao vínculo entre democratização e participação política, ao espaço das instituições e das práticas entre o terreno dos interesses privados da vida cotidiana e o terreno do Estado; à mediação sobre o domínio da família e da reprodução da vida material, onde os interesses privados prevalecem e o Estado é instado a exercer formas arbitrárias de poder e de dominação.

O desafio para aplicação do conceito refere-se às possibilidades reais de que o Regime de Colaboração venha a se constituir em um princípio organizador do Estado – capaz de operar na realização das políticas públicas –, com a especificidade das relações sociais diferentes daquelas sociedades que possibilitaram a categorização do espaço público como um dos cânones da modernidade, visadas por Habermas.

O conceito sempre terá referência na emergência dos personagens que possibilitaram a manifestação de coletividades específicas (SADER, 1995) [15]. A emergência caracteriza o contexto mais largo para esta aplicação conceitual. Essa coletividade pode mostrar a si mesma, elaborando uma identidade – por exemplo, a coletividade de onde o personagem José pode ser retirado - organiza práticas através das quais seus membros defendem interesses e expressam suas vontades.

> Trata-se sim de uma pluralidade de sujeitos, cujas identidades são resultados de suas interações em processos de reconhecimentos recíprocos, e cujas composições são mutáveis e intercambiáveis. As posições dos diferentes sujeitos são desiguais e hierarquizáveis; porém essa ordenação não é anterior aos acontecimentos, mas resultados deles. E, sobretudo, a racionalidade da situação não se encontra na consciência de um ator privilegiado, mas é também o encontro de várias estratégias. (SADER, 1995, p.55).

Os espaços públicos têm a propriedade de poder ser induzidos, criados, ampliados, “refeudalizados” e isto se deve ao fato de que as pessoas estão sempre se posicionando em acontecimentos intencionais que podem ser aprofundados, interrompidos, recomeçados é assim que se toma parte em uma sociedade. Mas para induzir, criar, ampliar ou refeudalizar o espaço público é preciso o empenho em um processo de gestão e de institucionalização. Ao mesmo tempo em que as condições institucionais são conquistadas, demandam o empenho nos processos de gestão das instituições. Embora marcado pelos processos políticos, o empenho depende da apropriação subjetiva de saberes (portanto, saberes desiguais) que capacitam certas pessoas ao longo da participação nos projetos coletivos. É nessas características do empenho que residem as contradições e os conflitos da atuação.

Tomando como referência as considerações sobre os intercâmbios efetuados contra o Estado, as identidades de oposição ao Estado, os reconhecimentos recíprocos

[15] Trata-se da investigação sobre os movimentos populares na década de 1970-80 contribuindo para a democratização no país.

unificados pelo reconhecimento de um adversário comum, o critério para considerar as escolhas passam pela auto-regulação e pela moralidade, mais do que pelos manuais de teoria política.

A atuação remete ao movimento de reconfiguração do espaço público – através do desejável deslocamento de pessoas do espaço de manifestação política para um espaço de proposição de políticas. Cada um desses espaços tem uma dinâmica própria. A proposição das políticas envolve graus de dificuldades que precisam ser vencidas passo a passo, pressupondo tempo, insistência e avaliação. Dependem do empenho pelo manejo dos processos políticos e dos saberes técnicos, em jogo tanto ao nível das macro-estruturas quando nos processos de legitimação. O que fazer para não reprimir os conflitos à custa da proposição de políticas? O que fazer para que a explicitação dos conflitos nos espaços de manifestação política não impeça a participação na proposição de políticas? Por essas questões nos remetemos ao papel da interlocução no espaço público de direitos.

Certas pessoas formulam idéias de um certo modo, expressam as idéias em certas circunstâncias e são investidas de certa autoridade para difundir as idéias e para exercer influências mediante certos processos. Mas quando pessoas são evidenciadas, evidencia-se também a ameaça da desqualificação ou da qualificação insincera daquele que aceitou o papel de interlocutor. Evidências que são possíveis graças à própria manifestação de um espaço público constituído.

As condições institucionais foram conquistadas por meio da representação política, mas os canais de representação são mínimos. Os agentes preconizadores de modernização, que já tiveram o monopólio sobre a proposição das políticas públicas, se atém à prescrição de técnicas julgadas neutras – enquanto os partidos políticos ainda representam os anéis burocráticos de grupos privados que decidem segundo relações de favor. A impossibilidade de um enfoque meramente gerencial e as dificuldades para aceitar a mera improvisação com as experiências das disputas eleitorais e as tentativas de renovação dos poderes executivo e legislativo, participando das campanhas eleitorais, da confecção dos programas de governo, no convencimento do eleitorado, no reconhecimento do papel das pesquisas de opinião e na participação dos mandatos.

Falar da reconstrução teórica do espaço público e do direito que adotamos como o pano de fundo da concepção de espaço público de direitos, não implica em idealizar a atuação objeto de nossa interlocução. Consiste no esforço de abstração. Parafraseando Ricoeur (*apud* LANGSDORF, 2000, p.22) é a abstração que possibilita a reinterpretação e a reapropriação, já que até mesmo filosofias do passado longínquo podem ser reinterpretadas e reapropriadas porque permanecem abertas em seus significados potenciais inexplorados ou reprimidos, graças à evidência do método que auxiliou sua elaboração.

Nessa reconstrução precisamos retomar a convergência dos estudos de Habermas do início dos anos sessenta (1984) e dos anos noventa (2003). Sabe-se que a vinculação desses dois momentos representa uma síntese complexa em que a noção de validade intersubjetiva de argumentos livres de dominação representa um esforço para debater uma concepção mais expansiva da razão do que a concepção dominante no clima intelectual do pós-guerra.

A noção foi resignificada nos anos de 1990 por meio das transformações do próprio trabalho de Habermas com a virada lingüística, voltou-se para a linguagem e a comunicação. O discurso, com todas as suas indeterminações e porosidades foi tomado como elemento central para o aperfeiçoamento dos procedimentos para institucionalizar processos reguladores da vida comum. Desse ponto de vistas as pessoas visam superar a regulação feita por forças encobertas – pela coerção, influência, ou o poder de fortes interesses – e alcançar uma concordância racionalmente motivada (Bartlett, 2001). A democracia passa a ser vista através da dinâmica das normas da linguagem e é medida pelo nível de comunicação pública. Uma sociedade pode se apresentar como “mais democrática segundo o papel que ela atribui ao raciocínio, à reflexão e ao espírito crítico na regulação de seus assuntos públicos” ou como “menos democrática quanto maior for o peso do inconsciente, dos costumes inconfessados, quanto mais predominarem os preconceitos subtraídos de qualquer exame” (PARSONS *apud* HABERMAS, 2003a, P.106).

> Uma discussão das questões da *polis*, para ter cabimento numa sociedade de perfil ainda que incipientemente democrático, deve pressupor que os cidadãos não sejam apenas aqueles de *quem* se fala, mas também *aqueles a quem* se fala e, se possível, embora isso se mostre muito difícil, aqueles *que falam* (RIBEIRO, 2000, P.15).

A idéia de uma ação comunicativa e do aprendizado da democracia para esta investigação se justifica na necessidade de evidenciar a aplicabilidade de um debate em que os interlocutores possam escolher entre agir por meio de uma ação estratégica (em uma sociedade regulada de modo *ad hoc*) ou por um entendimento comunicativo. A ação comunicativa está associada a uma teoria da sociedade que se esforça para justificar seus parâmetros críticos, em atribuir à racionalidade de uma expressão sua capacidade de ser crítica e em fornecer um procedimento para o debate.

A racionalidade de uma expressão se encontra completa se e na medida em que essa expressão incorpora um saber falível em relação aos fatos que a ela mesma são acessíveis por uma apreciação objetiva. A expressão é do tipo P(F), na qual “p” expressa uma proposição, e “F” a força ilocucionária. Decorre desta reconstrução a valorização dos três mundos (os mundos subjetivo, normativo e objetivo).

Uma afirmação somente pode ser dita racional se o locutor preenche as condições necessárias para atender o objetivo ilocucionário sobre se entender a respeito de qualquer coisa no mundo com pelo menos um outro participante na comunicação.

Quanto à ação dirigida para um objetivo, ela só pode ser considerada racional se o ator preenche as condições que são necessárias para realizar a intenção de intervir no mundo com sucesso. Uma apreciação é objetiva quando é feita com alguma pretensão de validade trans-subjetiva. Isto é, quando a apreciação tem a mesma significação para um observador ou para um destinatário qualquer, quanto para o sujeito que age por ele mesmo. A racionalidade habita a prática comunicativa em um sentido largo, e remete às diferentes formas de argumentação e à possibilidade de perseguir o agir comunicativo por meios reflexivos. A argumentação é o tipo de discurso em que as partes engajadas tematizam as pretensões de validade que se tornam os objetos dos litígios e que necessitando ser admitidas ou criticadas perante argumentos.

Qualquer argumento só pode ser melhorado em razão de ser criticável. O fundamento racional da argumentação obedece à apresentação de uma racionalidade prática, por isso está ligado à aprendizagem e à memória – aprendemos porque podemos tirar partido das faltas cometidas, das hipóteses refutadas e graças ao desafio de ser

chamado a intervir. É um desafio reconhecido pela força não violenta do discurso argumentativo que permite o entendimento e que suscita o consenso.

É no discurso argumentativo que os diferentes participantes sobrepõem a subjetividade inicial de suas concepções e asseguram, por sua vez, a unidade do mundo objetivo e a intersubjetividade de seu contexto de vida, graças à comunidade de convicções racionalmente provadas.

A ação comunicativa tem a tarefa de ativar o debate e exercitar as normas da linguagem, dotadas do poder de criticar a dominação, a opressão e assim, possui também a força para promover a democratização. Por sua vez, essa tarefa depende do espaço público.

Busca radicalizar a “virada lingüística” através da descrição dos processos de intercompreensão, no qual se ergue pretensões criticáveis de validade sobre as quais se pode tomar posição em termos de sim e não.

O conceito de mundo vivido complementa o conceito de agir comunicativo porque evidencia a necessidade de se colocar em situação. Mundo vivido é uma determinação não modificável de relações que existem em princípio no seio de uma comunidade de experiências feitas por sujeitos que percebem isso que é suposto como mundo objetivo.

Uma razão encarnada no agir comunicativo permite apreender o conjunto dialético que compõe a abertura de fala ao mundo e o processo de aprendizagem no mundo. Racional é quem é capaz de orientar sua ação segundo pretensões de validade intersubjetivamente reconhecidas e engajados em uma ação comunicativa. Eles se iludem o menos possível sobre os fatos e a relação meio-fim. Quem tem uma afirmação e pode fundá-la em face à crítica, indicando as evidências que correspondem à afirmação; quem segue uma norma e pode justificar sua ação diante de uma crítica quanto a uma situação dada, por relação às expectativas de comportamentos legítimos; quem exprime sinceramente um desejo, um sentimento ou um estado de espírito, confidencia, confessa, etc.

O tema é retomado desta feita no esforço de Habermas para traduzir uma teoria do discurso em uma teoria política dirigida à democracia e ao direito. Para tanto investiu na reconstrução de uma teoria discursiva do direito. Reconhecemos a necessidade de associar a este trabalho a reconstrução de uma teoria discursiva do direito, tomando por base o fato empírico de que a moralidade é uma das formas de auto-organização do mundo.

Nossa caminhada até aqui nos leva a considerar que a esfera pública burguesa está para Habermas como a reconstrução teórica do direito está para a oscilação do pêndulo da análise social oscilou da economia para o direito (HABERMAS, 2003).

Habermas se empenha em mostrar que de Hobbes até Hegel a filosofia política considerou o direito como chave de leitura.

O modelo de contrato social podia apoiar-se na evidência de que a moderna sociedade de troca garantia às pessoas privadas a autonomia e igualdade, conforme sua participação no intercâmbio econômico. Esse caráter de sociedade civil, que garantia espontaneamente a liberdade, parecia necessitar apenas da declaração de um direito formal. Essa intuição se explicitou nas variantes liberais de Locke até Kant e Thomas Paine. Tratou-se de um liberalismo que não se valeu de uma teoria não-econômica do poder.

Com Adam Smith e Ricardo foi desenvolvida uma economia política que interpreta a sociedade civil como esfera do comércio e do trabalho social, dominado por leis anônimas. Hegel atribui-lhe o nome de “sistema das necessidades”. E Marx, como crítico da economia política, reconheceu na anatomia da sociedade burguesa apenas estruturas para o auto-aproveitamento do capital, distanciada dos indivíduos que alienam. Assim a categoria do direito perde sua posição chave na estratégia teórica e os próprios mecanismos de integração social não são mais pensados em sua natureza normativa. A anatomia da sociedade burguesa, traduzida pelos conceitos da economia política, revelou que o esqueleto que mantém coeso o organismo social não é mais o conjunto das relações do direito, e sim, o das relações de produção. A imagem extraída da medicina logo é substituída pela metáfora da construção da casa: o direito faz parte da superestrutura da base econômica da sociedade.

3 ETNOGRAFIA E ESPAÇOS PÚBLICOS DE DIREITOS

Nesta seção apresentamos a interação com os tempos de vivência a UFPB e a Rede Municipal de João Pessoa, de acordo com as categorias do nível interpretativo-textual. O capítulo está estruturado em quatro tópicos, denominados respectivamente: etnografia e localização de espaços públicos de direitos; enquadramento (*framing*) e contextos de interação discursiva; as unidades de significação; e redes de influências conversacionais. Temos ainda aqui a obrigação de aprofundar os compromissos teórico-metodológicos que expressamos com relação ao uso de narrativa e os processos de sua produção etnográfica.

Este trabalho recorre a procedimentos de caráter etnográficos Geertz (1989) concebeu o modelo de investigação etnográfica baseado na **descrição densa**, como o procedimento de análise para o discurso narrativo. Nessa concepção fazer etnografia é inscrever o discurso social, transformando o acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente. Praticar etnografia é lidar com discursos narrativos, em um risco elaborado para uma descrição densa, opondo-se a uma **descrição fina**. Por meio da **descrição densa** sabemos o que a ação do Pensador de Rodin expressa:

Figura 6 representação de ação simbólica

Fonte: ilustração retirada de http://eupensando.blogspot.com/O%20pensador,%20de%20Auguste%20Ro

Figura 7 representação de ação simbólica.

Fonte: ilustração retirada http://para1sonhador.blogspot.com/2007_07_01_archive.html

Pensar é uma ação com significado compartilhado, a escultura não é descrita por meio de um vocabulário behaviorista, o que corresponderia à de um homem em certa posição, com as mãos segurando o queixo. Wittgenstein diria, para zombar do behaviorismo: “Ele

está triste porque está com a cabeça inclinada", nós poderíamos, e para zombar da descrição densa diríamos "esse macaco é muito prepotente".

O raciocínio que aplicamos para atribuir a atividade de pensar à escultura é o mesmo que aplicamos para diferenciar, por exemplo, uma piscadela de olhos em sinal de cumplicidade, de uma piscadela de olhos como um tique nervoso. A cultura é a matriz da interpretação, ela consiste nas estruturas de significado socialmente estabelecidas, nos termos das quais as pessoas fazem certas coisas como sinais de conspiração e se aliam ou percebem os insultos e respondem a eles (Leclerc, 2005).

A explicação mais sucinta e didática, para os objetivos desta utilização, é a D'Agostino (1992) ao situar a distinção entre **descrição fina** e a **descrição densa (*thin/thick description*)** na ação de um agente ou de um aspecto da estrutura social.

A **descrição fina** de uma ação refere-se a uma descrição que faz uso, em maior ou menor proporção, de um vocabulário behaviorista para os movimentos corporais. A **descrição densa**, por sua vez, refere-se a uma descrição da mesma ação quando essa descrição é feita nos termos do vocabulário dos membros nativos da comunidade, segundo a familiaridade com o significado e com o caráter da ação descrita. Pode-se falar de uma descrição fina nos termos que se referem às pessoas que estão esticando pedaços de carne no fogo ou que se referem às pessoas cozinhando uma denominada iguaria ou oferecendo sacrifícios aos deuses. As descrições densas são interpretações do ponto de vista de um compatriota, situado existencial e culturalmente. Não são interpretações de um espião ou de um pesquisador em situação de interpretação radical. Isto porque o processo reflexivo que entra em jogo quando temos a consciência da interpretação, obedece aos padrões metodológicos que não são da ordem das relações onde o evento está situado, é a interpretação profissionalmente informada. Admite-se, sem problemas, que o mundo físico não é a física.

Geertz afirma:

> começamos com nossas próprias interpretações do que pretendem nossos informantes, ou que achamos que eles pretendem, e depois passamos a sistematizá-las (1989, p.25).

Por isso a interpretação etnográfica, a interpretação especializada, admite estar imbricada nas interpretações de primeira, segunda e terceira mão. Parafraseando Geertz (1989) o que nos impede de entender corretamente o que uma pessoa, em uma determinada situação, está pretendendo, não é a nossa ignorância sobre como atua a cognição, mas, é a nossa falta de familiaridade com o universo imaginativo, por exemplo, sobre como se come em um restaurante em Marrocos. Geertz retoma as palavras de Wittgenstein:

> Falamos que algumas pessoas são transparentes para nós. Todavia é no tocante a essa observação, que um ser humano possa ser um enigma completo para outro ser humano.

Em um país estranho, sem conhecer as tradições, mesmo que se saiba com fluência o idioma do pai, não se pode *compreender* o povo, compreendendo o que eles falam entre si, não podemos nos situar entre eles situar entre eles (id., p.23).

Ricoeur (1994abc) considerou a narrativa vinculada à especificidade da historiografia, evidenciando a relação temporal entre o momento da ação e o momento da escrita. Pompa (1996) associa o problema à comparação entre o conhecimento histórico e o conhecimento científico. Quando essa comparação é feita o conhecimento científico é considerado como o conhecimento das leis e regularidades da natureza que operam, uniformemente, no passado, presente e futuro. Enquanto Ricoeur (1994) enfatiza o papel da narrativa enquanto humanizadora do tempo, Geertz (1989) enfatiza o caráter público de todo processo de significação. E ambos procuram mostrar que as resistências para que uma narrativa seja aceita ou não, fazem parte, então, do processo de composição da narrativa (Leclerc, 2005), tal como acontece na composição do discurso científico.

Ricoeur adotou para a narrativa o mesmo sentido que tem a palavra inglesa *plot*[16] , a série de eventos que formam a história de uma novela, peça ou filme e que pode designar também o plano secreto de um grupo de pessoas para fazer algo errado ou

[16] *Plot* é a trama, o complô, a intriga. Ricoeur aplica o termo para a literatura e para a história. Convém destacar que o Aurélio (1986), embora apresente os verbetes *história* e *estória*, reserva a explicação apenas ao verbete *história* e limita-se, no verbete *estória*, a recomendar "apenas a grafia história, tanto no sentido de ciência histórica, quanto no de narrativa de ficção, conto popular e demais acepções".

ilegal. O conceito que Ricoeur adota vai adquirindo o caráter técnico ao longo do desenvolvimento do trabalho hermenêutico, uma vez que:

> é a tarefa da hermenêutica reconstruir o conjunto das operações pelas quais uma obra eleva-se do fundo opaco do viver, do agir e do sofrer, para ser dada, por um ator a um leitor. (Ricoeur, 1995a, p.86).

A antropologia interpretativa ou hermenêutica adota o conceito semiótico de cultura. Os seres humanos são concebidos segundo a imagem de:

> um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu", onde a cultura é assumida como essas teias e, em conseqüência, a cultura requer uma análise diferente de uma ciência experimental em busca de leis; requer a análise de uma ciência interpretativa à procura do significado (Geertz, 1989, p.17).

No capítulo anterior dissemos que Ricoeur (1994a) recorre justamente às idéias que expressam o caráter público do simbolismo e da significação: as idéias de **necessidade transcultural** (articulação significante dos eventos narrados) e de **mediação simbólica** (por exemplo, o recurso aos jogos de linguagem e às metáforas).

Figura 8 representação de mediação simbólica

Fonte: http://www.megafoot.be/portal/upload/lucky_luke

A mediação simbólica é tomada em um "sentido da palavra símbolo que Cassirer tornou clássico" e que foi adotado pela antropologia cultural (1994, p.88). Uma ação pode ser narrada porque já está articulada em signos, regras, normas: é desde sempre **simbolicamente mediatizada** (p.91). O conceito de símbolo é visado em uma acepção média, situada a meio caminho do que Leibniz denominou:

> conhecimento intuitivo por visão direta e o conhecimento simbólico por signos abreviados, que substituem uma longa cadeia de operações lógicas (p.91)

A forma mais conhecida da abreviação de signos é a metáfora. O meio caminho de Ricoeur trata-se da precaução em optar entre “uma acepção pobre demais e uma acepção rica demais”, pela concepção de simbolismo em Geertz, como uma significação incorporada à ação e decifrável nela pelos outros atores do jogo social (1994: Ricoeur, p.92).

O trabalho etnográfico compõe o texto que já tinha suas raízes em uma pré-compreensão do mundo e da atuação visada, que conferem ao texto sua primeira legibilidade. A cultura é o entorno da atuação, é sempre o contexto, o algo dentro do qual a atuação se realizou. Mas a etnografia não se limita à familiaridade, ela reserva um tratamento de caráter epistemológico aos traços discursivos que não pertencem à ação, isto é aos traços sintáticos[17]. Os traços sintáticos têm a função de engendrar a composição das modalidades de discurso narrativo (os termos disposicionais e os verbos que destacamos, por exemplo).

Uma narrativa de ficção ou uma narrativa histórica se valem, igualmente, do recurso às operações simbólicas. Ricoeur defende a tese segundo a qual existe entre a atividade de narrar uma história e o caráter temporal da existência humana uma correlação que certamente não é acidental, já que expõe uma forma de necessidade transcultural.

Figura 9 ilustração sobre o papel da narrativa na vida (atriz Zezé Mota no papel de Maria Carolina de Jesus)

Fonte: http://www.sacrahome.net/v2/files/Image/news/carol.jpg

Esta imagem representa o valor da narrativa para a escritora negra Maria Carolina de Jesus, moradora de favela em São Paulo, em sua verdadeira obsessão por registrar a vida de favelada e no recurso à escrita como forma de defesa:

[17] Esse debate é estabelecido por Ricoeur na demarcação entre a história narrativa e o neo-positivismo, apresentando as dificuldades do discurso científico em lidar com os tempos pretéritos.

> E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome. Pensei: a fome também serve de juiz. Quando eu estou com fome quero matar o Jânio, quero enforcar o Adhemar e queimar o Jucelino. Mas o povo está interessado nas eleições, que é o cavalo de tróia que aparece de quatro em quatro anos.
>
> (Maria Carolina de Jesus, Quarto de Despejo)

O problema da narrativa como questão filosófica emerge na associação entre conhecimento histórico e conhecimento científico. Quando se relaciona a pesquisa de campo de trabalhos como o de Le Goff (antropologia histórica) com questões epistemológicas segundo as tradições da historiografia francesa e do neopositivismo. A esse respeito Eugênio (2004) apresenta um quadro do confronto entre as "teses narrativistas", de um lado, que defendem a idéia de que a história é uma espécie de gênero arte, onde se destacam Hayden White e Paul Veyne e de outro lado, os partidários da convicção de que a história é uma ciência, onde se destacam Leopold von Ranke e Fernand Braudel. Na tradição alemã, Ranke (*apud* Meiland, 1992) argumentou que o conhecimento histórico tem pretensões científicas enquanto está baseado sobre pesquisa e verificação rigorosa dos fatos tanto quanto possível, e o aspecto da objetividade é tomado como meta principal. C.G.Hempel representa a posição onde a pesquisa histórica e as pesquisas científicas têm o mesmo objetivo, o de providenciar explicações para eventos particulares, através da descoberta de leis gerais das quais os eventos particulares são inferidos. Do ponto de vista metodológico Ricoeur (1994a) destaca uma epistemologia da história, como uma das pretensões do positivismo lógico:

> Não é a prática da história que alimenta a argumentação, mas a preocupação mais normativa do que descritiva, de afirmar a *unidade da ciência* na tradição do Círculo de Viena (p.160).

Pela abordagem de Ricoeur, consideramos que, tal como acontece com a aceitação de uma teoria científica, a recepção de uma narrativa é um fato socialmente determinado. Diferentemente do que acontece com a aceitação de uma teoria científica, a aceitação de uma narrativa admite, tanto no dissenso quanto no consenso, que as "testemunhas" da narrativa sejam distraídas, ou que o *isso* de que se fala pode sobreviver apenas de modo translato, ou que as incongruências e a vagueza de idéias sejam comuns na linguagem pelo recurso aos gestos e pelo desequilíbrio de informação entre os

interlocutores, ou que os gestos podem enganar, ou o distanciamento dos propósitos, ou a prosápia diante do que podia ter sido feito e não se fez, etc.

Como afirmou o poeta Carlos Drummond “Não há testemunhas. Há desatentos. Curiosos muitos”.

A narrativa corresponde ao meio para a partilha das memórias, e por sua vez, a memória tem seu potencial de densidade segundo o engajamento do portador nas situações de conflitos e na relação com o interlocutor.

3.1 ENQUADRAMENTO (*FRAMING*) E CONTEXTOS DE CONVERSAÇÃO:

Considero o funcionamento de *Frames* nas interações discursivas, com referência nos trabalhos de George Lakoff (2005)[18]. *Frame* é uma palavra inglesa versátil que pode designar: moldura, borda, estrutura, anatomia, armação (para óculos, barco, cama); cada uma das tomadas em filme para fotografia ou dos trechos de filme rodado; pano de fundo; cada um dos quadros numa história em quadrinhos; estado de espírito; cilada; esquema; roteiro; formulação de questão e tem ainda outros significados. Adotamos a palavra *enquadramento* como a tradução mais adequada.

Enquadramento designa as estruturas mentais que predeterminam o senso comum, ativadas pelo uso de certas expressões, na maioria dos casos, determinam uma resposta automática. A aplicação dessas estruturas na política acaba envolvendo o princípio básico de uma armadilha. Foi assim que Nixon cometeu um erro crasso. Quando foi pressionado para renunciar, ele disse: “Eu não sou um trapaceiro”, e todo mundo pensou nele como um trapaceiro.

O uso do enquadramento (*framing*) implica no uso moral do discurso. O enquadramento é um modo de fazer com que certos valores sejam incorporados em

[18] O trabalho é aplicado no do projeto *strategic framing*, do *Rockridge Institute* http://www.rockridgeinstitute.org. O objetivo do projeto é impulsionar novos propositores (new think tanks) para repensar políticas progressistas, reenquadrar (*reframing*) o debate público em torno de uma sociedade justa, democrática e ecologicamente sustentável. No cerne do projeto está a utilização de mídias alternativas (*media outlets*) como o AlterNet.org http://www.alternet.org. Trata-se de uma tentativa para intervir na comunicação e na linguagem, interferindo nas condições de produção do discurso público americano.

argumentos. O enquadramento evidencia o conhecimento de fundo (*background knowledge*), que também é um padrão cultural.

Nossa habilidade para chegar automaticamente na interpretação do que não foi escrito e o que não foi falado, estabelecendo implicitações está enraizada na estrutura de conhecimento pré-existente. Juntos, enquadramento e conhecimento de fundo funcionam como os padrões familiares da experiência prévia, atividades não representacionais que emergem em processos de interpretação. O termo mais geral para padrões desse tipo é **esquema**.

Um esquema é uma estrutura de conhecimento pré-existente na memória. Onde existe um esquema fixo, estático, temos um enquadramento. Quando existe um quadro compartilhado por todos dentro de um grupo social, temos uma versão prototípica de associação de padrões.

Enquadrar (*framing*) é fazer com que os valores joguem papel na argumentação. O senso comum, o entendimento do mundo mais largamente inconsciente e automático é realizado nos circuitos neurais de nossos cérebros, de tal modo que é preciso investimento técnico para que um sujeito perceba os processos a que está submetido. Depende da descrição das normas sociais e lingüísticas que regem a produção de conversas, narrativas, argumentos e falas onde se enraízam as pressuposições ocultas, geralmente relacionadas à classe social, raça ou sexo que são consideradas na análise do discurso (Blackburn: 1994).

Quando se considera saberes implícitos, a escolha do conteúdo e do enunciado que podem traduzir uma experiência ou um fato é preciso destacar processos como: o preenchimento de certas condições de uma verdade, os problemas de compartilhar o saber de quem fala e de interagir com quem ouve. As informações são sempre assimétricas, e as assimetrias compreendem não só os problemas da democratização da informação, da capacidade para exprimir intenções, para buscar o entendimento mútuo. Compreendem a falta de problematização do funcionamento de certas expressões em relação aos mecanismos cerebrais. Os conceitos de longo tempo estruturam o modo como nós pensamos, eles são instanciados nas sinapses.

Enquadramentos fazem parte de uma **inconsciência cognitiva** ou das estruturas que não podem ser conscientemente acessadas; que só são conhecidas por meio de suas conseqüências, pelo modo como raciocinamos e pelo que uma cultura conta como o senso comum. Neste trabalho estamos nos esforçando para associar a reflexão aos mundos vividos e às idéias como processos incorporados. Sensibiliza-nos a possibilidade de realizar nossa empreitada como um risco de poder prestar conta ao entendimento sobre a função da reflexão poder ser é a de colocar a consciência em presença de sua própria vida irrefletida nas coisas, despertá-la para sua própria história. História que os processos de abstração nos levam a esquecer. O esquecimento é a ausência de algo que podemos fazer presente – podemos esquecer porque também podemos lembrar.

3.2 UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO

Para estabelecer o pano de fundo da atuação, produzimos o texto do primeiro tempo, referente à vivência na UFPB, seguindo o ordenamento de relações significantes da análise. Para que não paire dúvidas sobre o que quer dizer unidades de significação neste trabalho, consideramos o conceito de “ar de família” (GLOCK, 1996). Nos casos em que nos referimos às situações implicadas em **olhar e ver/ interpretar** nos valemos de conexões entre fenômenos. Se todos os jogos têm algo em comum, percebemos que eles têm aspectos de definição comum, mas, quando consideramos a rede complexa de sobreposições e similaridades entrecruzadas. Do mesmo modo como o que ocorre quando se olha e vê os diferentes membros de uma mesma família, cada pessoa, com suas diferentes características (estatura, e particularidades físicas, cor dos olhos, cabelos, tom de voz, gênero, etc.;) se conectam por um ar de família.

Esse tempo de vivência foi tratado tendo como referência de apoio o **significado do emprego na UFPB**[19] na vida de nosso interlocutor, pela presença de unidades de significação: **gratidão e reconhecimento; história pessoal e mérito acadêmico; parceiros de projetos e interações coletivas; inserção local e nacional.**

[19] No próximo capítulo desenvolvemos o enquadramento dessa significação associando a carreira universitária à relação conjugal.

Essas unidades foram incorporadas no enquadramento (capítulo seguinte). A unidade de significação selecionada para o texto, que representou o 1.º tempo de atuação é a parataxe: **UFPB: ACOLHIDA E EMPREGO**. As unidades de significação foram levantadas da interação de três situações discursivas do Prof. Neroaldo: o discurso de posse como Reitor, de transmissão do cargo no final do mandato, e o de recebimento do título de cidadão paraibano, na Assembléia Legislativa, ao final do mandato de Reitor.

Fizemos interagir ainda as conversações com o primeiro ex-Chefe de Gabinete, Prof. Dr. Ronaldo Monte e com o Pró-Reitor de Planejamento Prof. Dr. Natanael Rohr[20].

Das situações discursivas do Prof. Neroaldo, privilegiamos o discurso na Assembléia Legislativa como a matriz condutora e ordem de relevância para a qual confluem as demais situações discursivas e temporais, os discursos se inter-relacionam. Foi preciso atender a duas exigências para explicitar os critérios para encadeamento de assunto e de pertinência.

A primeira exigência foi a de considerar o critério de sinceridade de um discurso elaborado por uma pessoa para falar sobre si mesma, para ser lido mediante um público que foi convidado para homenageá-la.

As condições de produção desse discurso são explicitadas em relação à leitura de Perelman & Olbrechts-Tyteca (1988) em que adotam o discurso enquanto um ato do orador[21]. O discurso enquanto a peça arrumada para ser lida perante um público, representa uma manifestação da pessoa, segundo a especificidade da argumentação retórica.

No caso do discurso lido a escrita, remetida de volta à fala, adquire significação não apenas pelas palavras, mas pela combinação de sotaque, tom, gesto, fisionomia, etc. O que é dito pode ter sentidos bem diferentes, dependendo de quem fala e de como fala.

---

[20] i=interlocutor. Estas marcas estarão distribuídas ao longo do texto indicando a referência aos interlocutores.

[21] Sem subestimar as múltiplas determinações sobre as quais recaem as ordens do discurso.

Esse fenômeno foi considerado como **ética do orador** (*ethos oratoire*): a impressão que um orador, por seus propósitos atribui a si mesmo.

Foi preciso evidenciar que se tratou da ética do orador que tomou a palavra a partir de uma instituição, a UFPB. A instituição forneceu os elos indispensáveis entre o orador e seu auditório. O papel do orador consistiu em manter o contato que a instituição oportunizou. Foi uma função, a de Reitor, que o autorizou a tomar a palavra. E o auditório representou nesta situação uma comunidade provisória, para ouvir experiências e fatos selecionados. A argumentação não visou o conjunto do auditório, pode ter negligenciado a oposição, atendo-se à adesão da maioria. Para tanto, pressupomos o conhecimento a respeito daquelas pessoas, nos termos das opiniões dominantes, das convicções indiscutíveis, das premissas que são admitidas sem hesitação - as concepções que fazem parte da cultura e às quais o orador se adapta para ser aceito pelo auditório, que se reconhece no discurso.

A argumentação nessa situação se vinculou à sua aceitação, sem ênfase na comprovação. A argumentação orientada pela dedução formal, se opõe principalmente a esse modelo, reduz o papel do orador ao mínimo. O papel do orador aumenta na medida em que a linguagem utilizada se afasta da formalização, para dar lugar ao contexto, às intenções e às finalidades.

A moralidade de Euclides não influencia a validade de suas demonstrações geométricas, mas se ele nos recomendasse um candidato, esperaria que o peso de sua recomendação pudesse contar para eleger tal candidato. O orador se orienta pela gentileza, quer fazer jus à impressão de sua pessoa que está sendo reconhecida como alguém que cumpriu tarefas públicas, atraiu a estima, o bem querer e a simpatia. O contexto não considerou a manifestação de uma posição adversária.

A segunda exigência diz respeito às condições de produção do discurso do Prof. Dr. Ronaldo Monte e do Prof. Dr. Natanael Rohr. Essas condições foram explicitadas a partir da leitura de Kerbrat-Orecchioni (1990).

Tratou-se, por um lado das interações conversacionais, e por outro lado da organização dos interlocutores em relação à experiência íntima do tempo (o tempo

vivido). Os interlocutores também sabem que estão tratando sobre compreensões tardias de processos vividos com finalidade de atender a objetivos acadêmicos. O conceito chave utilizado para atender a essa exigência é o **das trocas e influências conversacionais**.

Segundo a concepção teórica em questão, ao longo do prosseguimento de uma conversa (troca conversacional) os participantes exerceram uma **rede de influências conversacionais,** por meio da qual produziram e retificaram seus discursos, em presença (face a face). Segundo a análise pragmática, a orientação significativa dos interlocutores envolveu, inevitavelmente, a leitura de gestos significativos e sinais para que a conversa começasse e terminasse e de verificação dos propósitos e sinceridade das alocuções. Isto porque a própria dinâmica da troca comunicativa pressupões acordos tácitos, para a ratificação recíproca e para a abertura dos canais que asseguram o fluxo de fala.

Conforme a análise pragmática foi preciso ter em mente a racionalidade pragmática, uma troca conversacional não consiste em uma sucessão desconexa de observações. Grice (1996) considera que **as conversas se caracterizam por seu aspecto cooperativo**, pelo menos em um grau mínimo. Cada participante reconhece na conversa, em alguma extensão, um propósito ou um conjunto de propósitos comuns, ou ainda uma direção mutuamente aceitável. O propósito ou a direção pode ser fixado no início (através de uma questão, por exemplo), ou pode evoluir durante a troca, segundo o propósito. (O caso de uma interlocução não é casual, fomos atrás dos parceiros de conversa e apresentamos objetivos). Em cada estágio algum lance da conversa pode ser excluído como conversacionalmente insustentável. Por esse raciocino Grice desenvolveu o princípio largo, uma orientação de precaução (*ceteris paribus*) para cada participante de uma conversa:

PRINCÍPIO DE COLABORAÇÃO: Faça com que sua contribuição corresponda ao que é requerido, no estágio em que a conversa se encontra, segundo o propósito ou a direção da troca conversacional na qual você está engajado.

Se esse princípio é aceitável, então dele derivam-se quatro máximas conversacionais de qualidade, quantidade, relação e maneira.

MÁXIMA DE QUANTIDADE: Faça com que sua contribuição seja informativa segundo o que é requerido. Não informe mais do que é requerido.

MÁXIMA DE QUALIDADE: Procure fazer com que sua contribuição seja verdadeira. Não diga o que você acredita que é falso. Não diga o que você não possa demonstrar adequadamente.

MÁXIMA DE RELAÇÃO: Seja relevante

MÁXIMA DE MANEIRA: Procure ser acurado. Evite expressões obscuras. Evite ambigüidade. Seja breve. Seja ordenado.

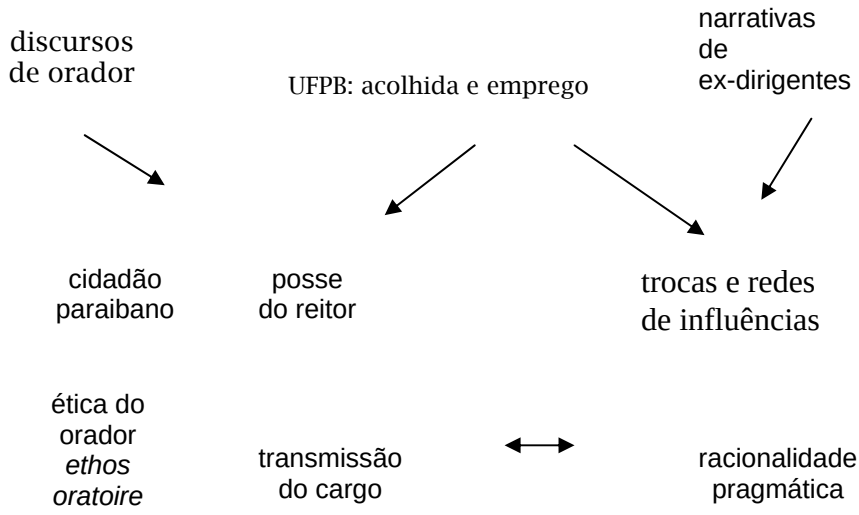


figura 10
representação das relações discursivas que compõem o texto

fonte: autora

Foi nossa obrigação justificar nossas inferências para reconstruir o texto com base na degravação, a seleção, por exemplo, da parataxe que denomina a vivência na UFPB.

Adotamos uma perspectiva quanto à percepção sobre uma pessoa como algo realizado sempre sob a percepção de uma conduta. À primeira vista esta se manifesta como tristeza, cólera, alegria que se vê no rosto, nas mãos, na voz, no corpo, enfim.

Figura 11 representação de condutas à primeira vista (máscaras de teatro).
Fonte:
http://blog.br.inter.net/blog/guerreirodaluz/blog.br.inter.net/images/Mascaras%20teatro.gif

Assim percebemos a expressão, sem o esforço de consultar ou de re-elaborar a experiência “interna” do que cada um desses estados representa. Em seguida estabelecemos uma relação com a pessoa. Pelo movimento de empatia alguém pode se lançar, para participar da tristeza, da cólera ou da alegria, que por sua vez continuarão a ser tristeza, cólera ou alegria daquela pessoa. Se Gesuína sofre porque sua família está de luto pela morte da sogra; e se está encolerizada porque foi trapaceada, há também quem sofra porque ela tem essa dor e quem está encolerizado porque ela tem essa cólera. Este é o sentido mais importante da palavra **acolhida**.

Mas as duas situações, a de Gesuína e de quem quer que sofra com ela, não podem ser sobrepostas. É assim que os projetos comuns são feitos – de subjetividades que não podem ser sobrepostas – e é assim que o projeto comum não é único; porque o projeto comum não se oferece sob o mesmo aspecto para cada um de seus participantes. As idéias que compartilham para formar o projeto estão sempre enraizadas nas situações individuais, mas apenas ao nível das situações individuais as idéias não podem ser comunicadas. É a construção de uma situação comum que possibilita a comunicação, e esta depende de uma influência recíproca e contínua de comportamentos. As idéias continuarão se estruturando sob o fundo da subjetividade que cada um projetou nesse mundo artificial, o “inter-mundo” do projeto comum, que é sempre precário, provisório e dependente das estratégias de comunicação.

3.3 A UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA: ACOLHIDA E EMPREGO

Não é preciso ser uma pessoa considerada sensível para reconhecer que nas situações em que temos que agradecer o reconhecimento de um trabalho e compartilhar esse reconhecimento com muitas pessoas, mencionando situações, não se pode evitar a emoção. É o caso do Prof. Neroaldo quando recebe o título de cidadão paraibano, concedido pela Assembléia Legislativa, em onze de junho de 1996. O orador começa seu discurso afirmando que toda sua relação com o Estado da Paraíba passa pelos caminhos da UFPB. Assim, ao receber, naquele dia, na Assembléia Legislativa, o título de “cidadão paraibano” sente-se reconfortado por ali comparecer acompanhado de muitos dos que fazem a UFPB. Notemos que o Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo nasceu em São Caetano, no Estado de Pernambuco, à 163 km de Recife. Destina o mérito a essas

pessoas. Este reconhecimento nos remete, pela função de narradora, à descrição do encontro início do mandato:

> eu conhecia Neroaldo já há muito tempo, desde a Fundação da Associação dos Docentes da Universidade (ADUF-PB), ele tava voltando do doutorado dele, São Paulo, e nó ficamos amigos em uma greve, não me lembro mais qual ano foi. Tinha greve todo ano, na época da ditadura, na época nós estávamos organizando a ADUF, então eu cheguei junto de Neroaldo, bom, fazendo política universitária, política docente, mas ao mesmo tempo nós nos tornamos amigos pessoais. A partir de um determinado momento eu vou para Campinas fazer o doutorado, entre 89/90 e nesse tempo Neroaldo se candidata a reitor. Eu tô fora. Então quando eu volto, Neroaldo me convida para ser chefe de gabinete dele, e aí foi uma situação muito complicada porque eu não estava aqui em toda a campanha. Foi uma campanha extremamente emotiva até onde eu sabia, Neroaldo conseguiu mobilizar política e afetivamente as pessoas. E para muita gente que tinha trabalhado na campanha eu era um ilustre desconhecido. Então por quê? Quem é esse cara? Ninguém sabe quem é, com exceção das pessoas que fizeram política docente comigo na época. Quem é esse cara, que de repente aparece como chefe de gabinete. Isso feriu, vamos dizer assim, o brio de pessoas que achavam que por direito, o cargo de chefe de gabinete era delas. Então critério que Neroaldo usou para a minha escolha foi, diferentemente de todos os outros, ele disse - é a única pessoa que eu vou colocar por critério pessoal. Ronaldo vai estar lá porque eu tenho confiança nele e eu preciso de uma pessoa de extrema confiança. Então foi essa a única credencial que eu tinha, pré-requisito que eu tinha para ser chefe de gabinete era ser amigo dele, amigo pessoal, uma pessoa de confiança.

É por meio do depoimento do Prof. Dr. Ronaldo Monte que temos a lembrança da razão de ser do recebimento do título de cidadão paraibano, como um acontecimento que envolveu um ativismo cuja descrição comporta os termos disposicionais adjetivados **(mau, excelente, incendiário, visionário, terrível, idiota**) a menção a atos de fala (**reclamar, elogiar, negava**), a presença dos verbos de realização (**coloca, considero, conversar, começava**, **recebendo, administrar, assumiu, esperando, organizar, submetia),** os termos disposicionais substantivados (**problema**, **um espírito na coisa**, **administrador, Reitoria, sofrimento)** e o termo disposicional sob a forma de locução adverbial de modo (**como ir ver o papa**); e cuja cotidianidade serve de referência para comparar com outros personagens no exercício da função:

> O **problema** é que onde Neroaldo chega ele **coloca um espírito na coisa**, ele pode até ser um **mau** administrador, eu não **considero** Neroaldo um **administrador excelente, técnico** em administração. Não. **Ele é um incendiário do meu ponto de vista**, onde ele **chega**. **Sair** com Neroaldo da **reitoria** para ir à qualquer lugar daquela universidade, para mim era um **sofrimento**. Porque ele, a cada passo que dava, chegava uma pessoa para **conversar** com ele, ou para **reclamar**, ou para **elogiar**, ou para dar um beijo, não sei o que. E eu ficava como um **idiota**, olhando de lado e ele **recebendo** aquelas pessoas, e você **via** que em torno **começava** uma certa **efervescênci**a, era Neroaldo que estava passando. Eu via outros reitores. Ele é um **visionário** e um **incendiário** nesse sentido, daí que por exemplo, ser chefe de gabinete dele, **administrar** o caos do dia de Neroaldo era uma coisa **terrível**. Hoje você vai lá,

> quando Jader **assumiu** ou agora, com Polari, você chega não tem uma pessoa ali sentada, **esperando** pra falar. Quando Neroaldo chegava, geralmente eu chegava às sete horas e ele chegava às oito e pouco, quando eu chegava para **organizar** o expediente, tinha uma fila de dez pessoas para falar com ele. As pessoas **conversavam** comigo, me pediam as coisas eu, às vezes, **negava** uma coisa, dizia, olha, não vai ser possível, ela dizia, tá, mas eu quero falar com Neroaldo, eu quero que ele me diga isso. Então ia para lá, se **submetia**, passava o dia às vezes, esperando para chegar lá e Neroaldo dizer a ele que não. Era **como ir ver o papa**. Entendeu?

Tomando a cotidianidade como referência comparativa foi nossa obrigação mencionar que o Prof. Neroaldo costuma utilizar palavras forças para afixar em seu espaço de trabalho (no chão da secretaria de educação, por exemplo), e nos enviou entre os papéis do discurso: **ousadia, prudência e paixão**. Esse aspecto foi retomado no final deste trabalho, porque uma das contas sob responsabilidade da gestão do Prof. Dr. Neroaldo não foi aprovada pelo Tribunal de Contas da União. Esse episódio trouxe conseqüências em sua vida civil, como vimos no episódio do processo judicial em curso hoje, dez anos depois, encaminhado pelo Procurador da República pedindo sua inelegibilidade. O Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo autorizou o uso de recursos públicos quando, para o cumprimento dos efeitos de uma prestação de contas, o recurso deveria ser devolvido à União; e ainda dispensou licitação para a construção porque a própria universidade produzia o próprio material de construção.

Em seu discurso de **cidadão paraibano** o Prof. Dr. Neroaldo lembra que a história de uma eleição para Reitor não é apenas uma história pessoal. É, sobretudo, a trajetória de uma luta coletiva, que tem enraizamento histórico. Fala do seu próprio mandato como um projeto simples e objetivo, que mereceu a confiança da maioria da universidade e que gerou como ele acredita que não poderia deixar de ser, entre poucos, um profundo incômodo. Incômodo porque o projeto apontou para o bem coletivo e pretendeu desmontar os focos de interesse de grupos encalacrados no poder, que não vêem a Universidade como um serviço ao público, senão como um trampolim para interesses pessoais.

Consideramos a narrativa do Prof. Dr. Ronaldo Monte para descrever os estados de coisas da UFPB, notemos aqui a presença das locuções adverbiais e advérbios marcando o tempo (**antes e depois de Neroaldo, com o correr do tempo, inicialmente);** a intensificação da adjetivação (**completamente diferentes, muito duro, muita muita gente encostada**); a gestão da narrativa por meio dos verbos de fracasso e

de sucesso (**viram, pararam, acabar, cortou-se, mostrar**) verbos de realização (**aconteciam/acontecesse, trabalhando, se juntaram, perderam, acabaram, descobriram, buscar, apoiaram, invasão)** e substantivações (**problemas, privilégios, determinadas coisas, trinta e tantos jornalistas, fulaninho que andava engravatado, a mulher do Reitor, a dona do negócio, o agiotão, pessoas que apoiaram a candidatura, com-pa-nhei-ros, bandeiras vermelhas, caça às bruxas)**:

> **é antes e depois de Neroaldo**, são duas universidades **completamente diferentes**. As coisas **aconteciam** porque havia uma vontade que as coisas **acontecessem** e foi engraçado que **com o correr do tempo**, aquelas pessoas que **inicialmente** eram nossos adversários, quando eles **viram** que a gente estava **trabalhando** e o negócio era pra valer, eles **pararam de criar problemas** e **se juntaram** a gente. Boa parte das decisões tomadas ali, foram tomadas com apoio de diretores de centro, de chefes de departamento que **inicialmente** eram nossos adversários, isso foi um trabalho **muito duro** pra **mostrar** a essas pessoas que os direitos, os direitos...quer dizer, **os privilégios que eles perderam** não seriam distribuídos para mais ninguém. **Os privilégios acabaram**. Isso foi fundamental. Pra onde é que está indo o dinheiro? Quem é que tá tirando diária? Quem é que levando licitação? Quando **viram** que não era ninguém então **descobriram** que a coisa era séria, **descobriram** que existia uma **outra** forma de trabalhar**. Acabar** com **determinadas coisas**, por exemplo, **uma assessoria de imprensa com trinta e tantos jornalistas sem fazer nada. Cortou-se, só fica quem for do quadro da universidade. Aí foi terrível porque seu fulaninho que andava engravatado lá, ia buscar o contracheque pra única e exclusivamente botar notas na coluna social sobre a mulher do reitor e o reitor**, **todo o dia**, se você pegar os jornais da época o reitor foi pra onde, a **mulher do reitor** fez aquilo, como é bonita a mulher do reitor. O cara recebia uma gratificação para fazer isso e junto a isso **muito muita gente encostada ali pra ganhar dinheiro**. **Na secretaria da reitoria tinha uma família que era basicamente a dona do negócio. Era uma mãe, dois filhos e uma nora. Um era agiota.** Quando eu botei todo mundo pra **fora**, eu não botei, tínhamos combinado que era botar. **O agiotão** chegou lá, sentou-se na minha frente, professor é o seguinte, primeiro você se levanta que eu não lhe convidei para sentar, o que você quer? Não vou me embora e foi embora.. Quer dizer era a **casa da mãe Joana**. Então, mudar esses hábitos, deixar claro que havia uma outra mentalidade e que não ia haver **privilégio** foi fundamental**.** Isso foi que fez com que, inclusive, algumas **pessoas que apoiaram a candidatura, começassem a descer do bonde,** entendeu? Então não tem privilégio? O que é que eu tô fazendo aqui? E foram se embora. Então nós perdemos muito dos **com-pa-nhei-ros**, por conta dessa história. Estou chamando isso à baila porque mostra muito **uma certa recomposição do poder,** tá? Primeiro os **adversários que estavam na reitoria, achavam que depois do dia da posse ia ser uma invasão de bandeiras vermelhas e uma caça às bruxas**. Isso não aconteceu. Houve um certo susto.

Nossa abordagem considera ainda, sobre a percepção do discurso de uma pessoa, que nossa primeira percepção inaugurou um ser que não pode ser saciado, que se apropria de tudo o que pode encontrar e a quem nada pode ser pura e simplesmente dado, porque recebeu o mundo em partilha[22].

[22] Considero a posição de Merleau-Ponty em Fenomenologia da Percepção (1999).

E com essa partilha dos mundos (o mundo objetivo, o mundo subjetivo e o mundo das normas), cada pessoa traz em si mesma projeto de todo ser possível, cimentado no campo de experiências.

Assim não é difícil entender porque nos momentos de emoção, alguma memória da infância vem socorrer este ser em que nos tornamos. O Prof. Dr. Neroaldo lembra que nasceu em uma pequena cidade do interior de Pernambuco e que quando menino, matuto, ouviu falar pela primeira vez, da Paraíba e bem, pela boca do pai. Um chofer de praça, em uma ocasião que fez uma boa corrida. Conta que sua mãe é uma dona de casa e que ele foi seminarista em Garanhuns, pelo que considerou, enigmaticamente, longo tempo. Por um lado, em sua origem humilde aprendeu a respeitar os simples, deles recebendo suas primeiras lições. Por outro lado, foi seduzido pelo o ritual solene, recitado em latim.

Deslocado que era, Prof. Neroaldo conta que certa vez, de férias na casa da irmã, no Cajá, foi ao circo de batina e serviu de piada. Uma dançarina mostrava, com o contínuo levantar da saia, um sinal pintado em sua perna. Um rapaz, o gaiato da ocasião, gritou bem alto: “mostra para esse lado que o padre também quer ver!”. Foi assim que, na Paraíba, começava o conflito, que se seguiu, entre o que para ele podia, enigmaticamente, ser visto como o profano e o sagrado. Lembra que estudou em Recife, Olinda e, não obstante a proximidade, não freqüentava a Paraíba. Deliciava-se com as narrações de José Lins do Rego sobre as várzeas e os engenhos da Paraíba. Mas o professor de Português do seminário quase lhe impôs novo trauma em relação à Paraíba. Tomou-lhe o exemplar de menino de Engenho, sob alegação de que aquilo não era livro para seminarista. Teve que ler, escondido. Foi estudar em Roma, por três anos. Em São Paulo, também enigmaticamente, conta que descobriu o magistério, a Pós-Graduação na USP e a luta dura pela vida. Fez o caminho de volta à Europa, para estudar e ensinar português em Toulouse. Na França, ouviu falar do crescimento da UFPB, na época do Reitor Lynaldo.

Prof. Neroaldo conta que veio para a Paraíba com a mulher, Vera, sem parentes, sem amigos. Havia quase dezenove anos, em 1977. Afirma, enigmaticamente, que muitos vieram, na ocasião, muitos já se foram e outros aqui ficaram. De muitos, ouviu que vieram salvar o Nordeste; de outros, notava que para aqui vinham como doutores, os sábios. O

que afirmou, categoricamente, foi que a Paraíba, a UFPB, lhes deu acolhida e emprego. Com afinco e com paixão, dedicou-se à sala de aula, pesquisa, orientação, luta sindical e à direção do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Na Paraíba, presenciou o choque que, paradoxalmente, considerou normal, mas tão doído, entre os que chegam e os que já se encontram no lugar. Desta vez, enigmaticamente, lembra-se dos ensinamentos de Antônio Cândido a propósito da formação da cultura e da nacionalidade brasileira, sobre uma relação dialética entre o localismo e o cosmopolitismo.

A partir da conversa com Prof. Dr. Ronaldo Monte, confirmamos a crença sobre o motivo que o levou a atuar como Secretário Municipal, considerando, principalmente o verbo de realização **transpôs** (transpor: por algo em lugar diverso daquele que estava ou deveria estar, inverter a ordem de, passar além de, galgar, deixar atrás, ultrapassar, exceder, transportar, desaparecer, ocultar-se):

> pra mim ele transpôs todo o espírito do reitorado pra Prefeitura, e como administrar a prefeitura (a secretaria municipal de educação) é muito mais fácil do que administrar a reitoria, então ele pode. O populismo. Nele não é. [...] Muito mais fácil de administrar do que o CCHLA (risos).

Em seu discurso Prof. Dr. Neroaldo assevera que não viu dificuldades no caminho que percorreu na Paraíba, porque a UFPB se tornou sua segunda casa. Passando para a experiência e o discurso de posse do Reitor, pode-se entender a dinâmica dessa casa:

No dia de sua posse como Reitor o Prof. Dr. Neroaldo Pontes expressa a firme intenção de trabalhar em consonância com o Vice-Reitor, a quem considerou fiel companheiro de campanha e de profícuas discussões. Não só por questões de hierarquia, mas por decisão política, seria ele o colaborador mais direto do Reitor. A consideração sobre essa situação foi feita pelo Prof. Dr. Ronaldo Monte através das ocorrências disposicionais de substantivação (**ataque**, **primeiras dificuldades**, **missão, servir de acolchoado, campanha adversária, erro, descuido, dever de ofício, obrigação, muita tensão, caravana de professores do interior, protesto, alma liderança**); de adjetivação (**mutuamente confidentes, adversários políticos, principal inimigo/não adversário, gozando do direito);** os verbos de realização (**enfrentar, queria, assumir, "nos jantar", amansar, lutávamos, prejudicar**):

> Nós éramos **mutuamente confidentes** e isso eu acho que foi uma coisa muito importante por conta das **primeiras dificuldades** que se começou a **enfrentar** com a história dos 84% e com o **ataque** do vice-reitor, do Roberto, de Campina Grande, que queria a reitoria a qualquer custo. O que Roberto **queria**, desde o começo, era **derrubar** Neroaldo e **assumir** a reitoria. Então, quando Neroaldo me chama, me dá a seguinte **missão**, principalmente era servir de um certo **acolchoado** junto aos **adversários políticos**, quando se pensava que os adversários políticos eram aqueles chefes de departamento, diretores de centro que fizeram a **campanha adversária** e que iam tentar **nos jantar** a qualquer momento. Então a minha principal missão era essa, era **amansar** essas feras. O que a gente não esperava era que o **principal inimigo, não adversário**, era o vice-reitor. Então esse foi um momento assim de **muita tensão** porque enquanto nós **lutávamos** com a questão dos 84%, todos os professores foram beneficiados por conta de um **erro**, de um **descuido** da Procuradoria Jurídica. O Neroaldo teve que imediatamente **pedir** o cargo ao Procurador Jurídico que ele tinha escolhido. E teve por obrigação, por **dever de ofício**, começar a **entrar na justiça**, **mover ações** contra os 84%, que é **obrigação**. E isso o Robertinho, o vice-reitor, começou a usar como elemento de campanha para derrubar o Neroaldo, para **prejudicar** o Neroaldo. Ele colocava os professores, tanto os professores daqui, que estavam **gozando do direito**, mas que a Procuradoria estava ela mesma tentando derrubar os 84%, quanto os professores de Campina Grande e de outros campi que não tiveram direito, foi somente para os professores de João Pessoa; então por que os de João Pessoa tinham **direito** e os outros não tinham? Então o Roberto começou a trazer **caravana de professores do interior** para vir fazer **protesto** na frente da reitoria com caminhão de som falando dos 84%. Mas aí é quando você vê o Neroaldo, a **alma** dele funcionando, ele pega e vai pra cima do caminhão. Uma das coisas mais bonitas que eu já vi, da **liderança** dele. Ele sobe, como Reitor, ele subiu no caminhão, pegou o microfone, falou e acabou com a manifestação. (Risos). (Gesuína: deram um palanque para o Neroaldo). Começaram a falar, aí onde está esse Reitor? O Reitor estava lá, olhando, subiu e foi... Então o trabalho nesses momentos iniciais foram **muito violento**, e isso começa bem antes.

Prof. Dr. Neroaldo avalia as condições institucionais de sua nomeação, havia seis meses, e embora seus nomes encabeçassem as listas sêxtuplas, elaboradas pelos Conselhos Superiores da Instituição, passou-se a viver momentos difíceis, de incertezas, de manobras de bastidores, dentro da universidade e fora dela – por parte de grupos minoritários. Passou-se a reivindicar o direito a nomeação. Não apareciam as restrições a que fosse indicado o primeiro da consulta e da lista, mas a nomeação não acontecia. Houve o impeachment de Collor e a nomeação. Prof. Dr. Ronaldo Monte narra a situação, por meio da ocorrência dos termos disposicionais de substantivação (**tensão, má vontade, o pessoal que tinha feito a campanha adversária, gravações em vídeo, bandeiras do PT, candidato, o cara que ganhou, um comunista, um esquerdista, a tensão da reitoria do Neroaldo, pelejas**):

> A **tensão** que Neroaldo **sofreu** porque existia uma **má vontade** por conta do Governo Federal, de que ele assumisse. O **pessoal que tinha feito a campanha adversária** mandava para o Ministério da Educação, **gravações em vídeo** tape, com as **bandeiras do PT** apoiando Neroaldo, falando olha o **candidato** é esse, **o cara que ganhou**, se vocês quiserem aprovar, tudo bem, mas é **um comunista**,

> **um esquerdista**... E nós passamos, não sei, não me lembro mais do tempo, essa coisa de data eu me esqueço facilmente, mas nós passamos muito tempo, acho que quatro, seis meses, esperando que o Ministério decidisse a posse. Então veja, **a tensão da reitoria do Neroaldo** começa muito antes, começa com essas **pelejas** aí, junto ao Ministério.

Nossas incursões nesta pesquisa nos levam a afirmar que o Prof. Dr. Neroaldo não pode ser caracterizado como o político que mudou de posição quando se tornou membro de governo. Mas pode ser apontado como uma pessoa que frustrou expectativas de grupos vinculados à esquerda. Portanto, nossa conversa sobre esse assunto se caracteriza como uma conversa sobre tabu. Temos então a conversação em que transcrevemos nossa intervenção. Destacamos as ocorrências disposicionais de substantivação (**brios, suscetibilidade, mandato, propriedade, correligionários, desafio, embate político, representação, espaço público de direitos, outros atores, aberturas, possibilidades, certas histórias, certas particularidades, estereótipo, marcações, aliado, adversário, governabilidade, apoios, líder de governo, líder de partido, engenharias, Cícero Lucena, Cássio Cunha Lima, trajetória, PT**); adjetivações (**insensível),** verbos de realização (**representa, apoiando, reconstruir, defender e valorizar**). O Prof. Dr. Ronaldo Monte, por sua vez apresenta em sua narrativa as ocorrências disposicionais substantivadas (**confiança depositada, expectativa, outro percurso, liderança política, sentido mais amplo do que política partidária, figura política, outra mentalidade, capacitação dos professores, nível de educação, Aliança Francesa**); adjetivadas (**mesma importância ou maior que Ricardo Coutinho, trajetória mais personalista, crianças pobres):**

> **GESUÍNA:** Você estava levantando dois aspectos. Primeiro a sua escolha como chefe de gabinete, nós estávamos falando dos **brios**, das **suscetibilidades**, hoje acho que essa questão é fundamental porque o **mandato** não pode ser a **propriedade**, o objeto único daqueles que são meus **correligionários**, e esse é o **desafio** de ampliar a **representação**, o **espaço público de direitos** porque você tem que envidar **outros atores**, até porque às vezes, quando eu conheço muito os detalhes de um **embate político**, eu fico **insensível**[23] para essas **aberturas**, **possibilidades**, por causa de **certas histórias**, **certas particularidades** e quando eu não conheço é tão bom, porque eu vou evitar o traço do **estereótipo**, das **marcações** que você retoma em termos de quem vai ser **aliado**, quem vai ser **adversário** nessa história, como vão se manifestando esses elementos que são hoje, parece-me um elementos fundamentais do problema da **governabilidade**, dos **apoios**. Hoje um presidente não pode colocar como **líder do governo** o **líder do seu partido**. A idéia é que o prefeito, o governador ou o presidente busquem colocar como líder do governo um setor que muitas vezes não o apoiou... Eu não estou falando que isso aconteceu. Eu quero falar como

[23] No texto da degravação não consta o termo **sensibilidade** porque na conversação atribuímos o termo **cego** inadequado para essa comparação por incorrer em preconceito.

> hoje as **engenharias** já estão mostram coisas que vocês não tinham, era um primeiro momento. Depois gostaria retomar aquela idéia sobre o Prof. Neroaldo "olha só quem ele **representa**, representa esse partido" e depois, ao longo do tempo, esse partido, eu vejo **algumas pessoas identificadas com esse partido**, dizendo "ele não foi para o **Partido dos Trabalhadores**", o que era natural. Olha só hoje ele está **apoiando** o Cícero Lucena, o Cássio Cunha Lima. Estou colocando esses elementos em um encontro entre dois tempos, de um longo percurso, de uma longa caminhada onde eu não estou passando por uma neutralidade de uma análise, eu estou preocupada em **reconstruir**, **defender** e **valoriza**r uma **trajetória** porque se hoje eu valorizo e defendo uma trajetória eu vou poder entender com muito mais dinamismo. Talvez o que eu sinto como pesquisadora, como estudante de um doutorado, como quem está imiscuída, questões de ideologia, questões de institucionalidade em um estado de direito e em uma democracia. Ao invés de colocar em um cercado partidário, ideológico.
>
> **Prof. Dr. Ronaldo:** Eu entendo perfeitamente, sei porque eu **acompanho muito de perto esse tipo de crítica**, há muito tempo. E eu **acredito** pessoalmente que Neroaldo podia ter feito um outro percurso**,** onde poderia hoje ser uma **liderança política, no sentido mais amplo do que uma essa política partidária, ele poderia ser** uma liderança talvez hoje da **mesma importância ou maior** do que **Ricardo Coutinho,** por exemplo. E essa talvez fosse a **perspectiva** de muita gente que a partir de uma certa **confiança depositada** na **figura política** dele, que ele fizesse uma trajetória mais **personalista, mais individual**, hoje estaria **cercado por um grupo de pessoas**, com um peso político próprio. Ele não escolheu esse caminho, eu acompanhei esse processo, acho que não cabe nesse momento a gente falar essas coisas, mas o que cativou, o que seduziu Neroaldo nessa chamada para ser secretário de educação municipal foi exatamente essa possibilidade que ele vislumbrou de fazer um trabalho junto às crianças pobres, de melhorar o nível de educação dessas pessoas, melhorar o nível da capacitação dos professores e criar uma outra mentalidade dentro da educação do município. E eu acho que ele conseguiu isso, acho que no momento em que Neroaldo deixou um colégio em Mangabeira muito bem aparelhado e tem um convênio com a Aliança Francesa.

.Foi assim que, reconhecendo o conflito local na transição entre a UFPB e a Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa, que passamos à segunda unidade de significação.

3.4 REDE DE INFLUÊNCIAS CONVERSACIONAIS

Tal como fizemos no tópico anterior, consideramos o pano de fundo dos processos vividos, segundo a ordem de relações significantes da atuação na Rede Municipal de Ensino.

Para a dinâmica desta construção textual cumpre-nos explicitar as demais categorias da interação comunicativa (Kerbrat-Orecchioni, 1990).

Uma rede de influência conversacional corresponde a possibilidade de ampliação da interação que oferece o material etnográfico.

Estabelecemos um intercâmbio com cinco diretoras de escolas que têm a função de inter-agentes na Rede Municipal de João Pessoa. A conversação permite falar em termos de uma **rede de influência** que serve de base para esta produção textual.

O conceito foi estabelecido partindo do princípio segundo o qual:

FALAR É INTERCAMBIAR EM UM DECURSO DE RECIPROCIDADES. [24]

Nossa abordagem teórica procura reforçar a condição de toda alocução como um apelo à atenção, visa o destinatário que é distinto do locutor, e tem o poder de converter o locutor em destinatário. Portanto, trata-se de uma concepção da interatividade comunicativa que recoloca a interlocução entre os processos naturais de fala.

Em nossa preocupação metodológica reconhecem que a desordem do discurso natural (oral) é apenas aparente. Há regularidades e regras conversacionais (as máximas conversacionais de Grice) e marcas das condições de sua produção.

Essas idéias servem de base para situar a produção do texto correspondente à segunda totalidade da atuação do protagonista.

Estabelecemos a seguinte categorização:

2) A unidade de significação selecionada para o texto, que representa tempo de atuação é a metáfora: **PORTAS ABERTAS.**

A ordem do fluxo conversacional foi apresentada segundo o balanço que fizemos das ocorrências comuns temos a presença das seguintes unidades de significação::

[24] Nas palavras de Kerbrat-Orecchioni: "tou au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dirá donc des "interactants", exercent les uns sur les autres un *reseau d'influences mutuelles* – parler, c'est échanger, et c'est changer em échangeant (p.17).

O ato de colocar o próprio nome à disposição.
A preferência entre os votos dos professores e funcionários X os votos de estudantes e comunidade.
O luxo como contraste na formação continuada.
A medida das palavras para não ser injusta e a **avaliação interior.**
O reconhecimento e a valorização de um nome graças à UFPB.
A imagem de um dirigente de portas abertas,
A expectativa de ver as crianças da escola pública na condição dos filhos.

Nossa posição teórica foi reforçada para esta escolha de apresentação, por meio da idéia segundo a qual uma pessoa que se relaciona como uma inter-agente da troca conversacional, começa e termina com a sua experiência. Racionalmente uma pessoa não pode preceder-se, nem pode assegurar que neste presente em que vive ela é uma outra pessoa, por mais que mudemos, levamos conosco a experiência de nossos processos vividos.

A *sensibilidade* é a forma com a qual processamos os sinais de regulação discreta de uma conversação. A leitura dos processos semióticos depende da sensibilidade da pessoa que interpreta em presença (Merleau-Ponty, 1999, p.291). Por sua vez a sensibilidade está arraigada na experiência pessoal enquanto o terreno em que tematizamos as experiências de sofrimento.

> Afora a religião, a arte e a literatura, somente as esferas da vida "privada" dispõem de uma linguagem existencial, na qual é possível *equilibrar, em nível de uma história de vida*, os problemas gerados na sociedade. Os problemas tematizados na esfera pública política transparecem inicialmente na pressão social exercida pelo sofrimento que se reflete no espelho das experiências pessoais da vida. (Habermas, 2003, p.97)

Para que pudéssemos produzir este texto, partindo do pressuposto de que nele perpassam as vivências de uma rede de influência comunicacional, foi preciso pedir às interlocutoras na Rede Municipal de João Pessoa, a ajuda para a pesquisa. O que para nós era uma difícil tarefa acadêmica, foi recebido com sinais de admiração, pela pretensão e pela responsabilidade de contribuir na elaboração de uma tese acadêmica.

Bastou dizer que éramos uma doutoranda da UFPB, pesquisando o assunto da atuação do Prof. Dr. Neroaldo, para sermos bem recebidas e para que, prontamente, as diretoras conversassem conosco.

3.5 PORTAS ABERTAS

Antes que possa falar sobre o trabalho do Prof. Neroaldo, conversamos sobre o trabalho de Prof. Alice, para combinar uma estratégia de conversação (*in off*), afinal se trata de uma conversação gravada. A narrativa de Alice comporta aqui os termos disposicionais de substantivação (**vários conflitos, jogo de cintura, mediadora, bola de neve, muito equilíbrio, relação de poder resgate da escola pública, centralização do poder, desmando, respaldo, aprovação/voto**); de adjetivação e formas comparativas (**função árdua, dificílima, em movimento, caminho certo, no discurso era uma coisa/na escola outra prática)**; verbos de realização (**implica, mexe, destoar):**

> Olhe, ser gestor da escola **implica** em **vários conflitos** no interior da escola, né? E você tem que estar disposto e ter **jogo de cintura** para enfrentar esse desafio e ser a **mediadora** desses conflitos. É uma **função árdua**, **dificílima**, sabe? Porque **mexe** na **relação de poder**, entendeu? É uma **bola de neve**, sabe? É uma bola de neve. Cada dia você tem um problema é de um aluno, um funcionário, um professor, entendeu? Isso é uma constante, sabe? É **em movimento**, a escola é em movimento, em movimento, os conflitos existem e você tem que ter muito assim **muito equilíbrio**, sabe? Pra ser esse mediador de conflitos e dar esse **caminho certo**, sem **destoar** do objetivo a que a escola se propõe, entendeu? Sem sair desse tom, desse norte, do **resgate da escola pública** enquanto instituição, entendeu? Então é difícil, é muito difícil. Mas eu me coloquei, coloquei meu nome a disposição diante dos **desmandos** que eu via na escola, da **centralização do poder**, entendeu? E de toda uma formação que eu já havia feito, com relação à gestão democrática e eu via que isso **no discurso era uma coisa** e quando chegava **dentro da escola** a **gente se deparava com outra prática**, por parte do gestor da escola. Então **fui amadurecendo** essa idéia, sabe? Fui trabalhando com a escola, com os segmentos da escola, mostrando o meu trabalho e isso me deu **respaldo** eu ter uma eleição na escola com 80% de **aprovação**.

Outra situação invocada por Alice, relacionada à sua relação com a gestão é o fato da mesma ter começado a dirigir a escola em outubro de 2004, e agora, aproveitando enquanto pensa em alta voz que haverá eleição (2006), com os registros disposicionais substantivados (**eleição na escola, voto proporcional, voto de aluno, voto de funcionário);** locuções verbais de realização (**se movimentar em torno da eleição, não estou pensando em eleição, prefiro não ter, quero ter**):

> Olhe esse ano tem **eleição da escola**, as pessoas já começaram a **se movimentar em torno de eleição**. Eu **não estou pensando em eleição**, **o voto é proporcional**, o **voto do funcionário vale um voto**, e **o voto do aluno** é proporcional, dez votos de aluno valem um voto. É proporcional, não é universal. Então é o seguinte: eu **prefiro não ter** nenhum voto de funcionário da escola, agora **eu quero ter** o voto dos alunos, da comunidade, e isso, meu trabalho, estou fazendo.

Nossa intervenção direcionou a perspectiva de Prof.ª Alice para a atuação do Prof. Dr. Neroaldo com as ocorrências dos termos disposicionais Quanto à gestão de professor Neroaldo Pontes, Alice se refere utilizando os termos disposicionais explicitados em raciocínio condicional contrafactual (**se eu for capaz de, um dia quem sabe...e por que?**), locuções verbais de realização (**avalio, montar, fazer de conta, começar tudo de novo, saber que tem, se transforma, como estabelece**). Por sua vez a troca da Prof.ª Alice é estruturada com as ocorrências dos termos disposicionais

> **GESUÍNA:** É nessa relação que eu **avalio** a atuação do Prof. Neroaldo Pontes, que eu falei pra você, **se eu for capaz** no final de **montar um pequeno roteiro** do que fazer como secretário de educação, no primeiro dia de sua secretaria, no segundo dia, no terceiro dia, enfim, para que as pessoas... **um dia quem sabe** Alice chega a ser Secretária de educação, **e por que** Alice vai ter que **fazer de conta** que não sabe dos problemas, que vai ter que começar tudo de novo? **E por que** aquele **saber** que o professor ou professora **tem** na secretaria de educação **se transforma** em uma capacidade dele e não em uma capacidade da secretaria de educação? Como é que você estabelece sua relação com o Prof. Neroaldo, a professora Alice? Você começou seu mandato quando

Prosseguindo na narrativa, procuro tratar a relação específica de Alice com a atuação do Professor Neroaldo, estimulando-a a falar por meio do adjetivo **inesquecível.** Ao que a Professora considera com as ocorrências de termos disposicionais substantivados que marcam a identidade profissional (**não sou professora, sou especialista, sou supervisora, tenho especialização em educação infantil**). É importante destacar que esta ocorrência remete ao conflito histórico da corporação do magistério em que, historicamente, os especialistas reivindicaram o limite da eleição à qualificação nas áreas específicas da administração. É a Professora Alice que fala da formação em termos de “se dar ao luxo”

> **GESUINA:** Mas Alice, fale da relação de sua experiência como professora com o mandato do Prof. Neroaldo Pontes. Privilegie assim uma coisa que tenha sido inesquecível pra você.

> **ALICE:** Primeiro, não **sou professora, sou especialista, sou supervisora, tenho especialização em educação infantil.** E uma coisa, tem muita coisa na gestão de professor Neroaldo Pontes que eu não concordava, agora tem uma

> coisa que eu sempre exaltei. Isso eu sempre exaltei e exalto, aonde eu for eu exalto - foi a questão da formação continuada: **eu me dei ao luxo de fazer uma formação continuada em gestão democrática e em projeto político pedagógico que caminham juntos, entendeu?** Isso me deu todo um suporte, sabe? Teórico e metodológico que eu posso aplicar. É baseado nesse suporte que eu recebi, que eu fiz com Andréa Carrer, uma técnica que veio de São Paulo, que deu toda uma formação pra gente em Projeto Político Pedagógico, dentro do Projeto Político Pedagógico está a questão da gestão democrática, a questão do currículo, então esse suporte foi me dado na gestão de Neroaldo. Certo? Isso me fez crescer profissionalmente, quer dizer onde tinha formação continuada eu estava dentro, agora precisa você também abraçar e você se abrir pro novo, não adianta fazer formação e você não querer por em prática tudo o que você viu com relação à gestão democrática, se você faz uma formação, adquire todo esse conhecimento científico e quando você chega na escola você não aplica.

A Professora Hilda destaca a importância do trabalho do Professor Neroaldo fazendo referência explícita à UFPB, utiliza substantivações (**mudança, experiência, pessoa de muito diálogo),**

> A **primeira expectativa** foi de **mudança**, devido à **experiência de professor Neroaldo**, ao nome do professor Neroaldo, **conhecido na universidade.** Pegou aquele período em que a escola teve uma mudança de modo geral, começou o quadro de funcionários, a **gratificação de produtividade do professor**, o **incentivo** ao professor, o trabalho de atender as escolas com a **necessidade** de professor **emergencial** nessa substituição por GSE, na época a professora Vera Éster como assessora, a gente ficou numa expectativa muito grande. Quanta **mudança** vem? Será que a gente vai dar conta? Aí a gente começou a ter **abertura,** ele foi uma **pessoa de muito diálogo**, de **muita porta aberta**, qualquer coisa que a escola tivesse assim, com um problema a gente sabia que levando o problema à sede a gente ia ser ouvida. Mesmo que não voltasse com uma **solução imediata**, mas a gente tinha aquela certeza que ao procurá-lo a gente ia ser escutada, a gente ia ser ouvida. E posteriormente a gente ficava naquela expectativa de que a gente ia ter uma solução. E outra coisa assim, foi uma época em que a escola passou a se tornar, assim, mais **independent**e. A escola começou a ter mais uma certa a**utonomia**, com a **criação do Conselho Deliberativo** atuante, com a **escolarização da merenda** e isso nos sobrecarregou. Então nós passamos a ser mais ou menos uma **mine-empresa**, onde tudo aquilo que era centralizado na secretaria passou a vir para a escola. Isso amedrontou. A gente está dando conta? Tá, tá dando conta. Agora foi uma coisa que sobrecarregou e ainda hoje está sobrecarregado, mas foi uma experiência que eu acho que valeu a pena, a gente se tornou um pouquinho mais autônomo como escola. Em tudo não. Agorinha você chegou onde eu tô com um problema e não tenho condição de resolver.

A conversação com a Professora Maria da Luz foi marcada por um relato comovido sobre o cotidiano na escola envolvendo a relação professor/aluno, a recorrência a re-narração (**“Não Da Luz”, “esse menino é assim e assado”, “vamos ter calma...”,**), utiliza as metáforas sobre tomar o controle do que se passa no seu cotidiano ali na escola como algo que **“foge como areinha na mão”** e se refere ao desejo de que os demais colegas tivessem em relação aos estudantes o mesmo sentimento que tem pelos filhos:

> eu tô **notando** assim que as pessoas estão muito **insatisfeitas**, digamos assim a parte docente, por **questão salarial**, porque **o stress da vida do professor**, porque você sabe que o professor não dá só um expediente, nós damos **três expedientes** pra sobreviver, então isso tudo leva a um stress muito grande e, aí, o que que acontece? E eu **noto** que as pessoas não têm momento aqui, a gente conversando, eu tento deixar todo mundo **à vontade**, às vezes, "Não Da Luz", mas eu sempre levo pro lado positivo da coisa pra ver **se eleva o astral** das meninas e eu noto que eu consigo, mas tem coisa que a gente vê que foge, **foge é como uma areinha na mão**, vai escorregando, escorregando, quando a gente vê, né? E eu to **sentindo** isso, no momento eu to sentindo essa parte, um pouco de, como é que se diz assim, digamos **com outro, se fosse com meu eu faria diferente**, entendeu? E eu não acho eu acho que a gente deve fazer assim, pensando que é o nosso que ta ali, digamos as crianças, porque **"esse menino é assim, é assado",** e eu digo **"mas, vamos ter calma, vamos ver por que esse menino é assim, vamos ver a história de vida desse menino"** " as você fica..." eu digo "**não, vamos tentar ajeitar, vamos, olha você vê esse menino tem isso..."** às vezes eu consigo, entendeu. Mas às vezes eu vejo que não é uma coisa satisfeita.
>
> **GESUÍNA**: Então nesse caso, seria o nosso...
>
> **DA LUZ:** aí eu fico doente porque eu quero que aquilo seja diferente e não é (emocionada).
>
> **GESUÍNA**: E o nosso que você imagina, é assim, **se fosse nossos filhos.**
>
> **DA LUZ**: eu digo assim aquele menino que está ali podia ser minha neta que hoje estuda numa creche da Prefeitura, minha neta, entendeu? (chorando) Porque eu acho que a gente tem que acreditar. Se a gente não acredita...
>
> **GESUÍNA**: Acreditar nesse caso no trabalho, no serviço público.
>
> **DA LUZ**: Sim. Eu acho assim, pronto, eu sou professora também do Estado (chorando), aí à noite, que eu ensino à noite, desculpa que eu sou muito emotiva.

Após ouvir com atenção nossa intervenção re-orienta a narrativa de Maria da Luz, por meio de uma pergunta, buscando considerar os problemas vividos no cotidiano em relação à atuação, ao que a Prof. Da Luz nos dirige uma pergunta (**você é daqui de João Pessoa?**), no início do encontro já havíamos nos apresentado. A Prof. Maria da Luz enfatiza o atendimento e a atenção como aspectos marcantes da atuação

> **GESUÍNA**: Como foi seu contato com Prof. Neroaldo em cima desse leque de problemas que você colocou e como era, em que momento você teve uma audiência com ele, quais eram os assuntos?
>
> **DA LUZ**: Olha, Prof. Neroaldo, quando ele assumiu a secretaria, eu fazia parte da direção e ia muito falar com ele, sempre ele atendeu muito bem inclusive **eu dizia às meninas que um não de Prof. Neroaldo todo mundo saia sorrindo porque eu mesmo saia satisfeita com um não ele me dava, porque ele tinha uma forma de atender você que satisfazia sua expectativa, entendeu?** Às vezes eu sei que ele não podia atender em alguns sentidos, porque uma reforma de escola não depende só dele, sempre dando uma esperança, dizendo que ia tentar, ia conseguir e meu relacionamento diretamente com ele sempre foi bom. Eu não sei aqui na direção...Você é daqui de João Pessoa?
>
> **GESUÍNA**: Eu não sou, mas eu já estou há dez anos aqui em João Pessoa e você é a quinta diretora que eu converso, não é assim que "eu já entendi tudo"

> com quatro diretoras, é que eu estou assim, eu já me sinto assim, um pouco no espírito.

Do mesmo modo que a Professora Maria da Luz, a Prof.ª Janete, invoca o cotidiano, mas relacionando-o à atuação. A Prof.ª enfatiza, desde o início, a condição de ter sido indicada para dirigir a escola em seu primeiro momento de funcionamento, e fala da necessidade e da importância da presença do dirigente na escola:

> **JANETE: Eu cheguei aqui indicada** por professor Neroaldo, a escola era nova, em 2000, aliás, em dezembro de 1999, a escola estava sendo construída, ele por conhecer meu trabalho no Estado, eu vinha saindo da direção do Estado, ele me convidou pra dirigir essa escola. No início eu até recuei, eu não queria dirigir, mas ele me deu uma semana para pensar e depois disse que eu tinha que vir dirigir essa escola e fazer da escola a minha cara. Eu vim. Administro a escola desde o início e depois de dois anos que eu estava aqui, como indicada, eu passei por um processo eleitoral, já estou no segundo, desde que ela é fundada que eu administro. Já fui eleita duas vezes, e agora vai haver uma terceira eleição, não sei se vou concorrer. Mas vamos ver.
>
> **GESUÍNA:** Então esse seu processo de sua vinda tem uma relação direta com o Prof. Neroaldo por conta desse histórico... o que você poderia nos contar a respeito das suas lembranças que pode ser assim o maior conflito que tem a ver com o Prof. Neroaldo. Eu posso deixar você pensar.
>
> **JANETE:** Essa escola foi construída num campinho de futebol, onde os jovens se reuniam para fazer outras coisas que não é interessante eu falar agora. Por conta disso, esses jovens, eles travaram uma luta contra escola: de invadir, de quebrar vidro, de entrar na sala para assistir aula, de andar nu em cima do muro, de pintar e bordar. E quando isso acontecia, o professor Neroaldo vinha sempre, era sempre presente para nos dar apoio. Ele vinha de sala em sala, conversar com o aluno, mostrar ao aluno que a escola era pública, que era um bem para a comunidade. Que nós não estávamos tirando o espaço, e sim criando um bem para a comunidade. E o professor Neroaldo sempre foi de dar muito apoio aos diretores e à comunidade de um modo geral. Por isso que eu tenho tanta admiração por ele.

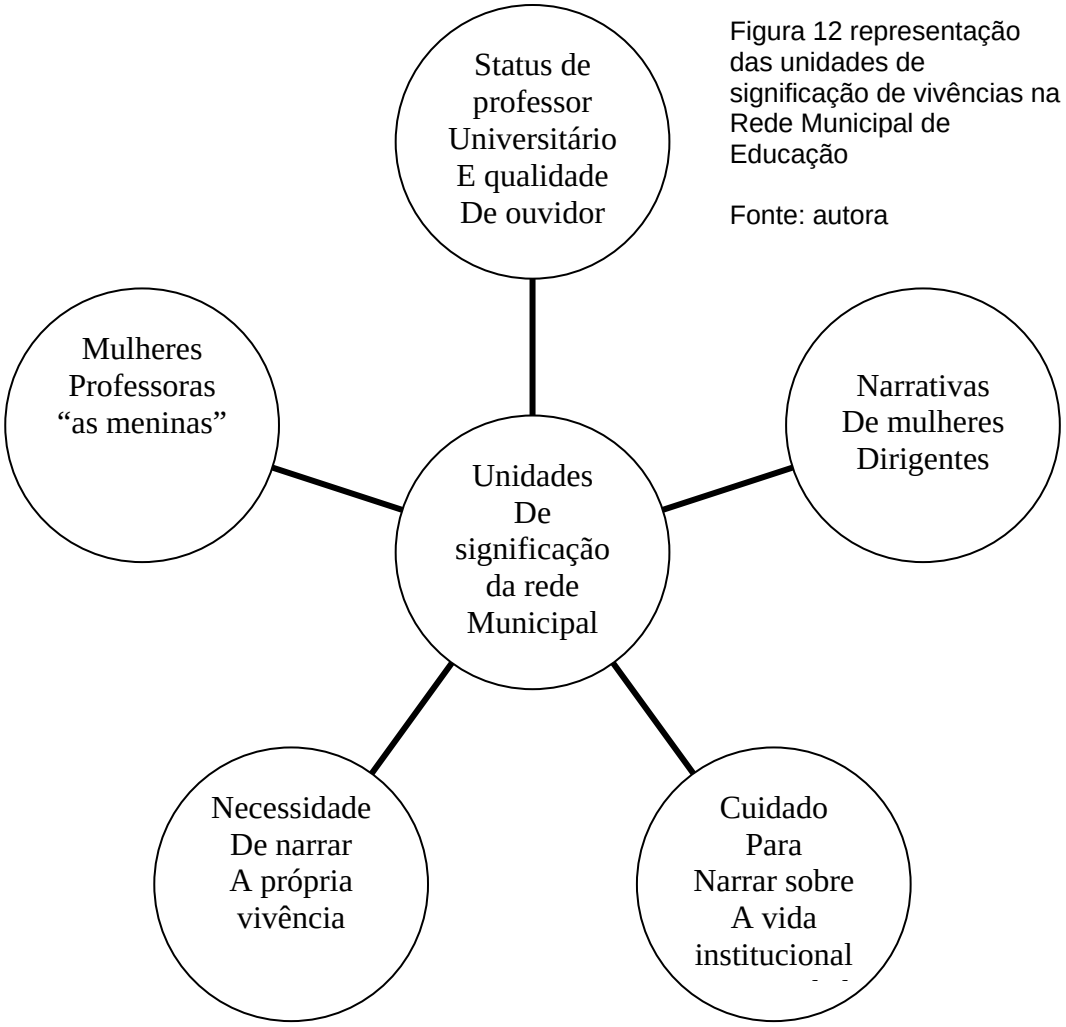

Status de professor Universitário E qualidade De ouvidor
Mulheres Professoras “as meninas”
Narrativas De mulheres Dirigentes
Unidades De significação da rede Municipal
Necessidade De narrar A própria vivência
Cuidado Para Narrar sobre A vida institucional

Figura 12 representação das unidades de significação de vivências na Rede Municipal de Educação

Fonte: autora

4 MEDIAÇÕES NA INTERLOCUÇÃO INSTITUCIONAL DO PERCURSO DO Prof. Dr. NEROALDO PONTES DE AZEVEDO:

> Filosofia é a substituição das categorias do hábito pelas categorias de disciplinas e se certas persuasões conciliatórias aliviam a dificuldade dolorosa de abandonar hábitos intelectuais inveterados, não reforçam efetivamente os argumentos rigorosos, todavia elas enfraquecem as resistências de tais hábitos (RYLE, 1968, p.8).

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a interlocução construída junto ao Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, especialmente para este trabalho (apêndice D). Foram adotados os seguintes procedimentos:

a) a consideração do **enquadramento** (***framing***) da relação amorosa;

b) o quadro de quatorze **unidades de significação**, que foram desenvolvidas a partir do destaque sobre *frases narrativas* correspondentes, estruturadas pelos verbos de projeto, de sucesso e de fracasso que se relacionam aos conhecimentos de fundo (*background*) para o tratamento dos relatos produzidos;

c) a **ordem dos fluxos de conversação** depreendida das relações entre as unidades de significação;

d) a **zona de indeterminação na série aberta da atuação** vinculada ao projeto político eleitoral.

Adotamos o termo *encontro* para designar a *interação verbal* em que os relatos foram produzidos e o termo tem a função de marcar a característica da interação face a face, ainda que o encontro tenha se pautado em roteiro prévio que apresentamos para assegurar a previsibilidade da conversação.

Encontro: uma situação comunicativa emergente e dinâmica, caracterizada pela convergência imediata de tempo e espaço, na proximidade, no contato direto (interação face a face) e nas respostas instantâneas.

A análise das unidades de significação obedeceu ao processo de construção de uma compreensão pragmática. Conforme essa compreensão, uma frase pode ser entendida a partir de um significado que combina a *força ilocucionária* e o *conteúdo proposicional* da frase. A função pragmática do discurso é orientar o entendimento, o poder do discurso nessa orientação segue das pretensões de validade.

Discurso: interação lingüística por meio da qual as pretensões de validade dos participantes são submetidas à discussão e à crítica para serem aceitos ou refutados.

Cada vez que afirma, pergunta, nega, duvida, acusa, promete, se desculpa e assim por diante, o falante aciona quatro níveis virtuais de realidade, as pretensões de validade, frente aos quais pode ser desafiado a sustentar o que diz: 1) pode ser desafiado quanto à inteligibilidade do que diz; 2) a verdade do que foi dito pode ser questionada porque comporta suposições sobre fatos no mundo que podem ser erradas; 3) a condição do falante para dizer o que disse pode ser desafiada (a pressuposição das condições alguém pode pedir, prometer, acusar, etc.;); 4) e a sinceridade do falante pode ser questionada (o modo de dizer pode levá-lo a ser acusado de estar mentindo, ironizando, caçoando, etc.).

Metodologicamente a orientação pelas pretensões criticáveis de validade está implicada na defesa de um processo ético e uma racionalidade comunicativa para regular a justificação dos falantes porque se assume trocas lingüísticas são problematizadas frente aos diferentes domínios (informação/conhecimento e dos valores morais), as asserções passam a ser tratadas como hipóteses que estão sendo testadas e os participantes precisam estar munidos de evidências e argumentos para defenderem o que dizem. Mas eles não podem estar intimidados e a metodologia assim está implicada também na reivindicação de que todos os usuários competentes da linguagem devem estar livres para tomar parte no debate. A geografia dos procedimentos aqui adotados tem a função de auxiliar a retificação dos conhecimentos sobre a atuação, analisada a partir de *referências cruzadas* em relação ao enunciado da tese, em termos das performances estimadas.

A atuação de pessoas para construir e ampliar os espaços de proposição e de gestão das políticas públicas é um fato institucional inovador da democracia no Brasil. Afinal esses espaços são pequenos, fechados, mas já existem.

As performances estimadas obedecem ao raciocínio das regras constitutivas (**“X” conta como “Y” em contexto “C”)** e são as seguintes:

X" = a atuação que conta como um fato institucional inovador (Y) para construir e ampliar espaços de proposição e de gestão das políticas públicas (C) quando:

X^1= guiada pela necessidade de legitimar os saberes e técnicas de governo através da interlocução.

X^2= mobilizadora de instâncias ascendentes com vistas à articulação dos espaços local, nacional e internacional.

X^3= comedida ao engendrar uma experiência de longo prazo e premida pelas necessidades emergenciais.

O ordenamento foi encaminhado segundo uma lógica dos relatos, na tentativa de fazer um inventário das unidades de significação, conectada a morais, valores e ideais incorporados em histórias e tradições da cultura, ativadoras do conhecimento de fundo (*background knowledge*), graças à escolha do enquadramento (*framing*) no modelo da relação conjugal.

A) ENQUADRAMENTO (*framing*) **A UFPB: ACOLHIDA E EMPREGO** **RELAÇÃO AMOROSA DESIGUAL: A CARREIRA DOCENTE + UFPB**
B) UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
01 - Contextualização da ida para UNDIME/PB e UNDIME/nacional
02 - A separação entre esquerda e direita
03 - O incentivo à participação na vida política
04 - O trabalho crítico e de oposição irresponsável
05 - Oposição local e aliança nacional
06- O sentido pejorativo de "colaboração" 43 anos após o golpe militar
07 - A não regulamentação do "Regime de Colaboração"
08 - A especificidade da prática política na gestão
09 - A paixão pela educação de jovens e adultos
10 - Qual é o grande debate da educação nacional hoje?
11 - O conjunto da atuação
12 - A circunstância da filiação ao PTB
13 - Um homem em termos pessoais e em termos institucionais
14 – A fiscalização da CGU e o processo judicial encaminhado pelo procurador

C) ORDEM DO FLUXO DE CONVERSAÇÃO
Permeando intermundos
D) ZONA DE INDETERMINAÇÃO NA SÉRIE ABERTA DA ATUAÇÃO
Projeto Político Eleitoral

a) O ENQUADRAMENTO (*FRAMING*)

A carreira docente desenvolvida pelo Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo em 1977, na Universidade Federal da Paraíba, tomada como referência para o recrutamento dos grupos dirigentes, pode ser comparada, adequadamente, a uma relação conjugal em que, apesar do amor não ser igual dos dois lados, o casamento é feliz.

A distinção inicial representa o reconhecimento de que o professor em questão desenvolveu plenamente sua carreira em uma instituição cujo quadro de professores, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional, em 2007, perfaz o total de 1778 docentes, contando 62 professores graduados, 134 especialistas, 672 mestres e 910 doutores.

O objetivo da comparação é expressar o significado problemático da prática desigual do **compromisso** *e* do **envolvimento acadêmicos**[25] requeridos no desenvolvimento da carreira.

A relação conjugal, culturalmente está associada à idéia de compromisso, promessa, dedicação, erotismo e aos vínculos, compreendidos em metas de envelhecer juntos, deixar filhos, superar crises (fazer dar certo), conhecer a fundo, não desistir, transpor obstáculos, investir esforços, renovar o espírito e assim por diante, como tarefas para uma vida.

Na aplicação de uma análise pragmática **compromisso** e **envolvimento** são componentes da força ilocucionária reconhecidos em significados eróticos, éticos, religiosos e jurídicos das elocuções que interferem nas opiniões ou outros estados psicológicos. Sabe-se que a instituição casamento é oficializada por um ato de fala

[25] Temos presente a leitura de Dascal (2006) sobre *Compromisso e Envolvimento* (p.171-189).

particular, a promessa (o objetivo comissivo). **Compromisso** e **envolvimento** são conceitos de tipos e graus, implicados em manifestação e em reconhecimento por outrem, relacionados às diferenciações individuais e às dimensões de interpessoalidade que atuam sobre no funcionamento da idéia de *mérito acadêmico*[26]. A idéia está inserida na história de longo prazo dos *intelectuais*, notadamente representados pelos *goliardos* (estudantes pobres que, na origem da universidade, viviam de expedientes, trabalhavam como criados domésticos dos condiscípulos afortunados e muitas vezes sobreviviam de mendicância), produtos da mobilidade social, recusaram e criticaram o privilégio de nascimentos dos nobres:

> O nobre é aquele a quem a virtude enobreceu;
>
> O degenerado é aquele a quem nenhuma virtude conseguiu enriquecer.

Ao recusar o privilégio, preconizaram uma nova ordem baseada no mérito:

> A nobreza da pessoa é o espírito, imagem da divindade,
> A nobreza da pessoa é a linhagem ilustre das virtudes,
> A nobreza da pessoa é o autodomínio,
> A nobreza da pessoa é a promoção dos humildes,
> A nobreza da pessoa são seus direitos naturais,
> A nobreza da pessoa é não temer senão a torpeza

O conceito de *mérito acadêmico* foi contemporâneo da prática ritual do *exame*, todavia sabe-se que as formas de reconhecer atitude e habilidades são diferentes.

Por exemplo, o reconhecimento das atitudes envolvidas nos gestos de “ser convidado a exercer o cargo de secretário de governo” ou de “ser indicado como candidato à presidência da UNIDME/nacional”; é tão diferente do reconhecimento das habilidades para “desempenhar o papel de secretário de governo e de Presidente da UNDIME”; que podem ser incompatíveis.

A própria pessoa, Prof. Dr. Neroaldo Pontes, não está livre para fazer asserções sobre si mesma, ela estaria se expondo como “presunçosa”. A explicação é que não se pode reconhecer os próprios motivos e inclinações do mesmo modo como se reconhece as competências. É preciso ter a conduta observada por outrem, mas uma conduta se expressa de vários modos, não se classifica uma conduta considerada como

[26] Temos presentes as formas sociais históricas de ascensão social: *Sacerdotium* (o poder clerical), *Regnum* (o poder monárquico) e *Studium* (o poder universitário) consideradas por Le Goff (2003) ao apresentar “a emergência e o triunfo de um novo tipo socioprofissional nos séculos XII e XIII” (p.11) , os intelectuais, eruditos, clérigos, pensadores que vêm designar os *mestres das escolas*. A citação atribuída por Le Goff aos Goliardos no texto se encontra na página 57.

“presunçosa” por teste ou por experimento que a pessoa reconheceria como tal. A experimentação pressupõe o exame de processos vividos em termos de triunfos, fracassos, fuga ou enfrentamento de conversações que nos são explicitamente desfavoráveis, ou seja, em termos de ações e reações que se manifestam em circunstâncias.

Este trabalho colocou no centro das atenções a atuação de um dirigente de origem social humilde, na idade de sessenta e dois anos, filho de um chofer de praça e de uma dona de casa, que fez seus estudos no seminário em Olinda, em Roma, em São Paulo e na França, antes de desenvolver a carreira na Universidade Federal da Paraíba. Prof. Dr. Neroaldo sofre resistências e às vezes preconceito de setores que o teriam apoiado como candidato e Reitor da UFPB, pelo redirecionamento de seu compromisso e envolvimento acadêmicos para a atuação no quadro dos governos locais aos quais esses setores se opõem.

UFPB: ACOLHIDA E EMPREGO

Na relação conjugal, de um lado a pessoa, Prof. Dr. Neroaldo Pontes de Azevedo, tem a própria vida como uma experiência pessoal e finita do tempo. Essa vida não é passível de ser representada como uma série em apenas dois tempos, um tempo de vivência na universidade onde foi professor, diretor do CCHLA, Presidente do Sindicato e Reitor e outro tempo paralelo e contínuo, onde, senhor de sua própria vida, ele sempre estaria livre para fazer escolhas pessoais e políticas. Tempos que teriam se revezado em apenas dois lugares diferentes. A representação implica no reconhecimento de múltiplos tempos, que se interpenetram, fortalecendo-se, enfraquecendo-se e equilibrando-se reciprocamente.

Por outro lado, enquanto instituição a Universidade Federal da Paraíba, tem a liberdade do tempo impessoal, que escoa e dissolve qualquer marca de pessoa que nela se deposite. E assim, sujeita apenas à inexorável sucessão geracional e desumanizada pela ausência de narrativa, a instituição é passível de ser representada como um mecanismo de transação acionado por lances de dinheiro e de poder, controlado pela corporação que disputa entre si pelo controle burocrático, simulando os rituais minimalistas da democracia com a finalidade de se manter integrada ao sistema administrativo.

Sob o prisma de que o casamento é feliz, enfatizamos criticamente a dedicação política do Prof. Dr. Neroaldo, como o aspecto de sucesso porque assim, estrategicamente, podemos sustentar a continuidade da interlocução. Igualmente valorizamos criticamente as oportunidades de produção de narrativas que possam dar voz à instituição, recusando a representação da mesma enquanto algo desumanizado.

Para que essa relação conjugal tenha sido feliz é preciso pensar normativa e estrategicamente as representações sobre os cônjuges, por meio de uma circunstância de reciprocidade. A tarefa de amor maior recai sobre a pessoa, porque são as pessoas que, interminavelmente, fazem as instituições.

Para que aquelas tarefas de uma vida sejam desempenhadas é preciso construir um **intermundo** onde esse casal possa coexistir, construir e sustentar uma imagem. A reciprocidade se expressa na é criação de um **intermundo** a meio caminho entre a vida circunscrita no interior da relação conjugal e a vida lançada fora dela. A reciprocidade não pode se estabelecer em uma correspondência biunívoca, é preciso que os cônjuges não estejam constantemente voltados para eles mesmos, encerrados em suas questões domésticas.

Relacionamos a compreensão das referências descritivas do mundo (da práxis humana) em íntima associação às referências não-descritivas da dicção poética (*pathos* cósmico):

> o mundo é o conjunto das referências abertas por todos os tipos de textos descritivos ou poéticos que li, interpretei e amei (Ricoeur 1994a, p.122).

Nessa dimensão o **intermundo** é o repositório das narrativas (significados compartilhados) que humanizam o tempo, onde nos situamos como interlocutores, mediando asserções entre a relação pessoa e instituição. Esta compreensão leva-nos à aplicação da teoria Habermasiana sobre a dinâmica de intersecção das esferas de valor como condição da racionalização comunicativa, o intermundo representa a unidade de uma racionalidade que é procedimental e não substantiva presa a um monólogo técnico.

O **intermundo** é representado nas formas de participação nas esferas políticas formais (nas arenas de comunicação e discurso especialmente voltadas para a tomada de decisão representadas nos parlamentos, gabinetes, processos eleitorais e partidos políticos) e informais (a rede caótica, espontânea e anárquica como fontes de comunicação e de discurso instalada na sociedade civil) através de projetos, parcerias e inserções locais, regionais, nacionais e internacionais.

Nossa abordagem se esforça em distinguir a esfera política formal em relação ao Estado (uma coleção de instituições que fazem política e tomam decisão). Concebemos a importância da esfera política informal, como responsável pela formação da opinião e da vontade individual, enquanto a esfera política formal se encarrega da formulação das leis, da tomada de decisão coletiva, da formulação e implementação das políticas.

O intercâmbio entre essas esferas é parte do dinamismo da relação entre Estado e sociedade, que os canais porosos de influência entre os partidos políticos, os movimentos sociais, empresariais, sindicais, a imprensa e assim por diante.

O fluxo da relação Estado e sociedade consiste na maior ou menor habilidade de sistema político denominado democrático justificar as decisões que processa lidando com os domínios teórico, moral e do discurso ético.

Em suma nossa abordagem e nosso apelo à interlocução visam experimentar a aproximação da política considerada enquanto a expressão da liberdade que se espalha simultaneamente da dimensão subjetiva e da soberania das pessoas. O fato de sermos sociais não decorre tão somente de uma racionalidade instrumental necessária, porque a justificação de nossas ações está enlaçada em considerações éticas. A interlocução é o processo em que não podemos deixar de apelar para a moralidade para resolver conflitos de interesse, coordenar ações e assim desfiar novos modelos de organização da política educacional.

4.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DA IDA PARA A UNDIME/PB E UNDIME/NACIONAL

Destacamos a presente unidade de significação a partir da argumentação do Prof. Neroaldo ao reparar nossa consideração sobre as condições que o levaram a presidir a UNDIME local e nacional. Naquela oportunidade, consideramos que:

> Há, exatamente, uma década, o Prof. Neroaldo fez uma passagem do espaço de atuação na Universidade Federal da Paraíba, culminada com o cargo de Reitor (1992-1996), para o espaço de Gestão da Educação Básica, foi Secretário Municipal de Educação de João Pessoa no Governo do PMDB (1997-2001) na conjuntura que resultou das eleições municipais de 1996, quando o PMDB obteve o governo de cento e uma das duzentos e vinte três Prefeituras do Estado da Paraíba e das eleições municipais de 2000, quando o PMDB obteve o governo de oitenta e uma prefeituras. Tais condições necessárias e outras suficientes atuaram para que o Prof. Neroaldo tenha sido eleito Presidente da Undime local e nacional (1997-2001).

Nosso interlocutor asseverou que procurou orientar sua atuação institucional para além das fronteiras partidárias, locais e regionais, preservando e consolidando as relações estratégicas que estabeleceu ao longo de sua carreira acadêmica, na qual destaca a importância de ter estabelecido relações internacionais.

Dirigindo-se diretamente ao texto da pesquisa destacado acima, diretivamente, interveio para modificar o aspecto destacado em nossa cadeia de raciocínio.

> **Vamos tentar contextualizar** a minha ida para a UNDIME na Paraíba e a UNDIME Nacional. Em primeiro lugar é preciso que a gente **entenda** que eu de fato fui para a UNDIME da Paraíba e fui para a UNDIME nacional porque eu era Secretário Municipal de João Pessoa, eu era secretário Municipal e aí do Prefeito Cícero Lucena sem nenhum demérito, sem nenhum problema.

Como é amplamente aceito o fato de que o contexto desempenha um papel central na interpretação, sublinhamos o recurso ao verbo **contextualizar/verbo de realização** (percorrer um encadeamento de idéias, reconfigurando temporalidades). Utilizado diretivamente pelo interlocutor para oferecer as condições preparatórias julgadas adequadas para se **entender/verbo de sucesso**, (perceber e ser convencido) as razões que o levaram a presidir a UNDIME. Na contextualização destacamos a iniciativa de designar pelo nome o aliado em sua trajetória pública nos últimos dez anos, o ex-prefeito de João Pessoa e atual Senador pela Paraíba, Cícero Lucena (PSDB). A designação segue acompanhada de uma contextualização lingüística: “e aí, sem nenhum demérito, sem nenhum problema”, antecipando sua disposição de espírito para facilitar a interação, sabendo que o contexto dialógico seria preservado para o caso do assunto ser retomado e o reconhecimento dos assuntos de seus detratores.

Prossegue, diretivamente, fazendo a comparação de situações de eleição na UNDIME/PB. Indica, pela conjunção concessiva “embora”, a necessidade de atenuar o aspecto de ser secretário de educação na capital entre as condições para presidir a UNDIME/PB, informando sobre diferentes processos eleitorais. Nessa concessão, também relativiza as forças do Estado e da Região em sua inserção nacional, esforçando-se para destacar os resultados de sua atuação como influências. Cuidando de sua face positiva, finalmente, subordina por uma locução prepositiva “então sem falsa modéstia”, a legitimidade para falar em termos de ter construído um “currículo” e ter conquistado uma “liderança”:

> A Undime inicialmente na Paraíba me **elegeu** é claro pela força da própria cidade de João Pessoa, **embora** na seqüência nós tivéssemos um presidente da Undime da Paraíba de Campina Grande, depois de Patos e hoje de Picui, quer dizer não se repetiu o fato de ser a capital, a sede e ser o presidente, **então sem falsa**

> **modéstia contava** também para isso o meu currículo, **contava** também, digamos uma liderança que eu já podia dizer **exercer** no Estado da Paraíba na área de educação.

Destacam-se as formas verbais utilizadas: **me elegeu/verbo de_sucesso** (foi preferido, neste caso escolhido por eleição), **contava/verbo_de sucesso** (tinha peso, importância e somava aspectos) e **exercer/verbo de realização** (preencher deveres, funções, obrigações de cargo, desempenhar, praticar, fazer sentir).

Na seqüência temos o relato da eleição à presidência da UNDIME/nacional informando a respeito do funcionamento da entidade Congregar/verbo de projeto. Ocorrências verbais **congrega/_(junta, reúne, liga, conglutina)**

> Eu fui para a primeira reunião nacional de Secretários Municipais de Educação e naquele momento já se fazia a eleição do Presidente Nacional da UNDIME por um período de dois anos, por um período de dois anos. Muitos eram ilustres desconhecidos uns dos outros. É uma entidade que congrega cerca de cinco mil e quinhentos Secretários Municipais, naquele momento, em 1997, reunia cerca de oitocentos a novecentos secretários e poucos se conheciam.

Temos a menção aos protagonistas e setores que o indicaram e sustentaram sua candidatura (o Presidente da entidade cujo mandato se encerrava é designado pelo nome, Prof. Adeum, e destacado, a referência aos grupos do PT e dos partidos de esquerda e certos grupos de São Paulo). Temos a ocorrência da introdução de um tópico de discurso sobre quadro eleitoral recente (o Prof. Adeum é o atual Secretário de Educação da Bahia). As ocorrências verbais **dirigido/verbo_de realização** (direcionado, administrado, gerido, governado), **perder/verbo de fracasso** (ser privado, ficar sem domínio, a propriedade, a posse, cessar de ter), **assumiu/verbo de sucesso** (entrou no exercício de), **lembro/verbo de sucesso** (trazer à memória), **não fiz nenhuma interferência/verbo de fracasso** (não fez uso da palavra em plenária), **participei/verbo de sucesso** (tomei parte), **partiu/verbo de sucesso** (originou, procedeu, proveio), **ligado/verbo de sucesso** (junto, pegado, unido, que tem relação), **conheciam/verbo de sucesso** (tinham relações, convivência com).

> O Presidente anterior tinha sido o Prof. Adeum que era Secretário de Educação de um Município **dirigido** pelo PT. (Por ato falho, o Prof. falou que o Município dirigido pelo PT em questão estava situado na Paraíba). Itabuna precisamente. Mas que tinha acabado de **perder** a eleição, portanto ele não podia continuar sendo o presidente da UNDIME, não é? **Aliás**, o Prof. Adeum agora volta como Secretário Estadual de Educação do Governo do PT (BA), e depois que eu sai da Presidência da UNDIME voltava justamente o Adeum porque ele voltou a ser secretário de Itabuna, assumiu de novo a UNDIME e agora **assumiu** a Secretaria de Estado. Ao chegar naquela reunião eu **lembro** bem que não fiz nenhuma interferência em plenária durante os três dias de atividades, mas **participei** de todas as discussões por grupo, **participei** de todas as conversas, minha

> indicação para presidente da UNDIME curiosamente **partiu** do próprio presidente Adeum que era **ligado** ao Partido dos Trabalhadores naquela ocasião e de um grupo l**igado** também ao grupo de partidos de esquerda, particularmente a Secretária de Educação de Santo André/de São Paulo, professores da Universidade de São Paulo também que me **conheciam** desde o período do meu doutoramento na Universidade de São Paulo.

Temos a negação peremptória com a recorrência ao advérbio de negação de ter sido indicado pelo "grupo do Nordeste, do PMDB ou do PSDB". As ocorrências verbais de **queriam e quiseram/verbo de sucesso** com a ênfase indicada por dois tempos verbais, o pretérito imperfeito/queriam (tiveram a vontade de) e o pretérito perfeito quiseram/projetaram; a ocorrência verbal **acabei sendo eleito/locução verbal de sucesso** com a ênfase indicada pela junção do particípio passado e do gerúndio para referir-se ao desfecho positivo de um processo de mobilização eleitoral.

> **Não** foi o grupo do nordeste, **não** foi o grupo do PSDB, **não** foi o grupo do PMDB, foi um grupo de secretários, de pessoas ligadas a organizações mais à esquerda, digamos assim, que **queriam** e que **quiseram** a minha eleição e eu **acabei sendo eleito** e é preciso também que se diga, e **eu espero não estar faltando com a modéstia**, mas dois anos depois eu fui re-eleito sem concorrência, por absoluta unanimidade para mais dois anos na UNDIME.

Passamos então a adotar a posição/versão do interlocutor para esta unidade de significação.

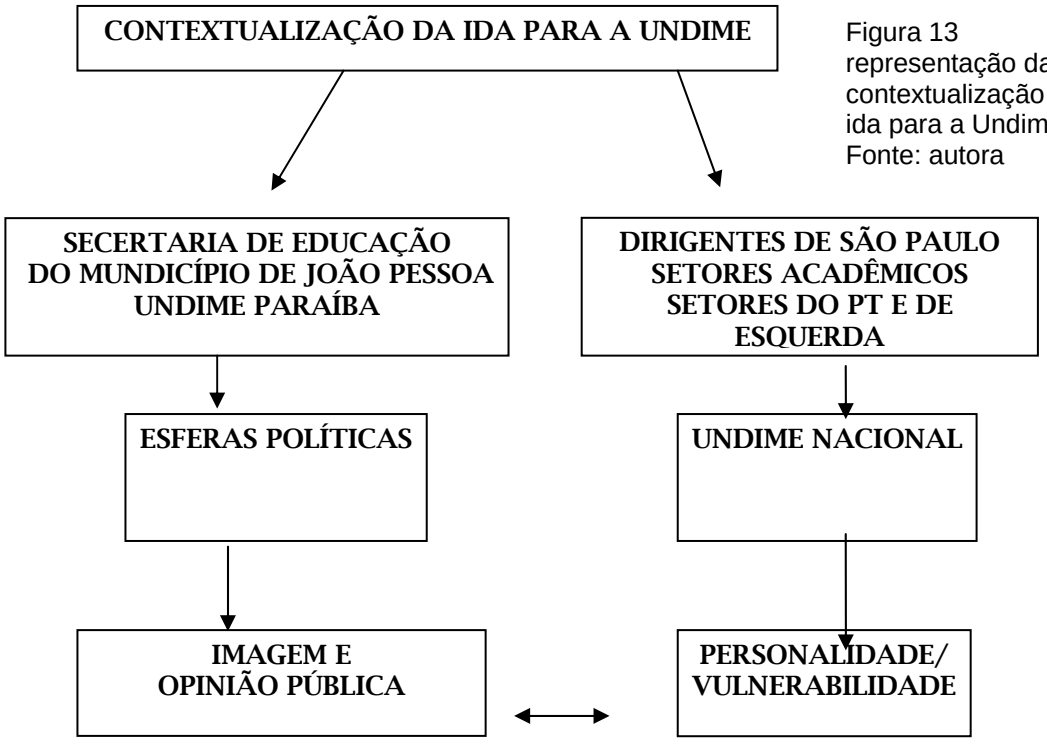

CONTEXTUALIZAÇÃO DA IDA PARA A UNDIME
SECERTARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNDICÍPIO DE JOÃO PESSOA UNDIME PARAÍBA
DIRIGENTES DE SÃO PAULO SETORES ACADÊMICOS SETORES DO PT E DE ESQUERDA
ESFERAS POLÍTICAS
UNDIME NACIONAL
IMAGEM E OPINIÃO PÚBLICA
PERSONALIDADE/ VULNERABILIDADE

Figura 13 representação da contextualização da ida para a Undime. Fonte: autora

4.2 A SEPARAÇÃO ESQUERDA E DIREITA

Esta unidade de significação é derivada da unidade anterior e o interlocutor prossegue diretivamente, assertivamente e declaradamente opondo-se à separação esquerda X direita, procurando mostrar razões para sua posição. Invoca os conhecimentos de fundo sobre a representação “queda do muro de Berlim” paralelamente ao exemplo de ter sido indicado a presidente da UNDIME/nacional por setores de esquerda, aos quais permanece ligado nacionalmente, como um *isso* ao qual se referir e a metáfora “colocada em xeque” para descrever a dificuldade de aceitação da separação esquerda X direita. As ocorrências verbais **mostrar/verbo de sucesso** (fazer ver), **compreenderam/verbo de sucesso** (alcançaram o sentido, atinaram com), **caído/verbo de fracasso** (derrubado), **era vista/**locução verbal de sucesso (compreendida), **podem/verbo de sucesso** (têm a possibilidade, meios), **fazer/verbo de realização** (executar, impulsionar, fabricar), **perderam/verbo de fracasso** (deixaram de reter na memória, esqueceram, confundiram-se), **assumem/verbo de sucesso** (entram no exercício de).

> Isso é importante **mostrar** que essas pessoas **compreenderam** que o muro de Berlim já tinha **caído** há bastante tempo e que a separação esquerda/direita que hoje é tão claramente **colocada** em xeque, já naquele momento **era vista** com clareza por várias pessoas e que as pessoas **podem**, dentro de qualquer partido, com dificuldades evidente, **fazer** o seu trabalho e **fazer avançar** a democracia. Isso era verdade naquele momento e se **tornou** hoje uma clarividência extraordinária porque infelizmente alguns partidos **perderam** até a sua identidade na hora que **assumem** o poder, não é? Identidade que era falsa porque é impossível se **fazer** essa falsa dicotomia “eu sou de um partido de esquerda eu sou bom, o outro é de um partido de direita e é ruim”.

Prosseguindo teremos o reconhecimento das distinções partidárias apresentando como proposições verdadeiras as idéias de “partidos que têm uma proposta mais social”, “partidos que têm uma proposta mais liberal”, “que pensam na causa do povo” e “que pensam na causa dos patrões”. As ocorrências verbais deste trecho são **continue pensando/locução verbal de realização** (persevere), **têm/verbo de sucesso** (dispõem), **pensam/verbo de sucesso** (se preocupam).

> Evidente que é preciso que a gente **continue pensando** que há partidos que **têm** uma proposta mais social e partidos que têm uma proposta mais liberal, é preciso que a gente **continue distinguindo** as propostas dos diversos partidos, aqueles que **pensam** na causa do povo e aqueles que **pensam** na causa dos patrões.

Na seqüência a pretensão de que os partidos políticos se diferenciam nas propostas e não na divisão esquerda X direita (o *isso* asseverado) é reforçada pelas locuções verbais **está dito/locução verbal de sucesso** (considerado, sabido), **está visto/locução verbal de sucesso** (considerado, sabido). A pretensão, no entanto, é problematizada pelo próprio locutor, introduzindo a atitude de contraste pela ocorrência de "mas", a conjunção adversativa por excelência e a situação objetiva para comparar a relação entre "projeto partidário X dinâmica da entrada de pessoas nos partidos".

> Isso **está dito**, **está visto**, isso **continua** nas próprias propostas, **mas** a entrada de pessoas com interesses absolutamente diferentes da orientação dos partidos seja no partido de esquerda seja no partido de direita **formou** uma geléia geral neste momento que a gente precisa **acreditar** muito mais nas pessoas e **trabalhar** para a **mudança** dos partidos.

Esta unidade de significação foi retomada no desfecho das unidades.

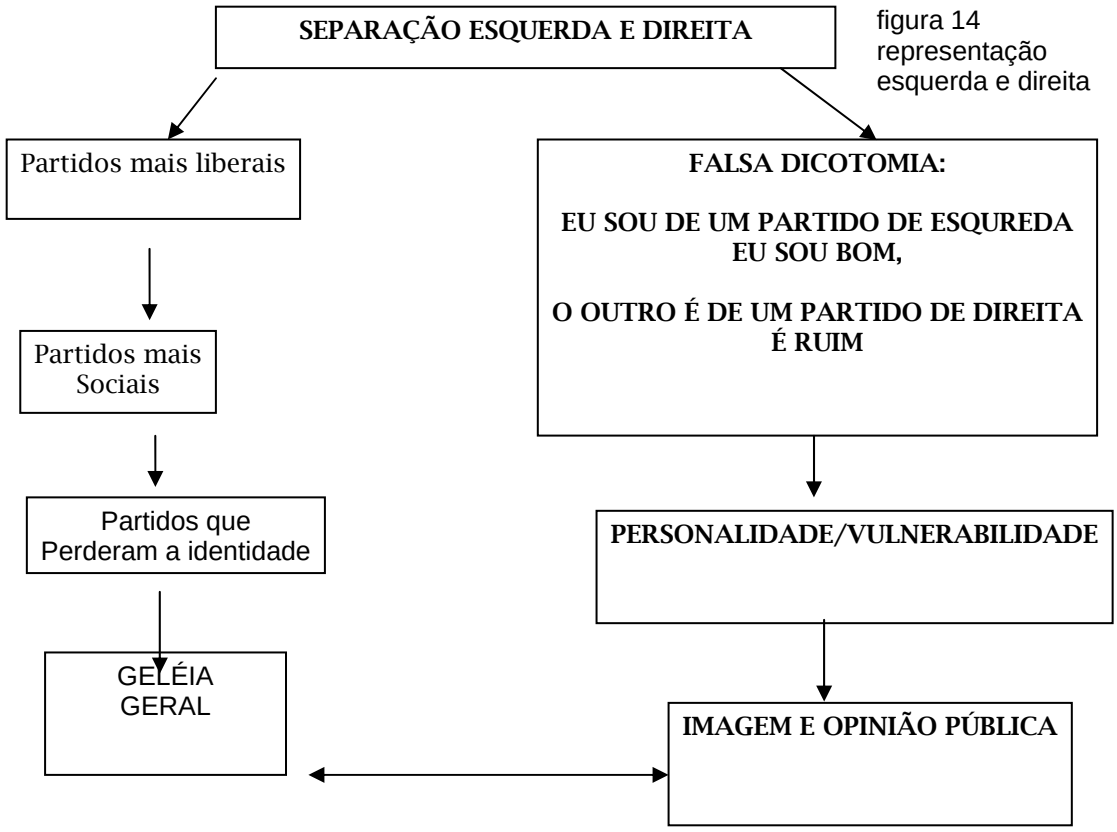

SEPARAÇÃO ESQUERDA E DIREITA
Partidos mais liberais
Partidos mais Sociais
Partidos que Perderam a identidade
GELÉIA GERAL
FALSA DICOTOMIA:
EU SOU DE UM PARTIDO DE ESQUREDA EU SOU BOM,
O OUTRO É DE UM PARTIDO DE DIREITA É RUIM
PERSONALIDADE/VULNERABILIDADE
IMAGEM E OPINIÃO PÚBLICA

figura 14 representação esquerda e direita

4.3 O INCENTIVO PARA PARTICIPAR DA VIDA POLÍTICA

Nesta unidade de significação nosso interlocutor continua ocupado em defender idéias da unidade de significação anterior e em sua intenção perlocucionária de convencer, rememora a história pessoal associando-a aos parceiros na gestão da UFPB, designando nomes (Prof. Natanael, Maia, Barreto), a participação desses em sua decisão de ter mergulhado na vida política e o engajamento atual de alguns no Governo Municipal de João Pessoa (de quem enfrenta oposição). As novas ocorrências verbais são **entregaram/verbo de sucesso** (confiaram), **assinaram/verbo de sucesso** (atestaram a confiança por meio de assinatura), **estimulando/verbo de realização** (encorajaram), **aceitar/verbo de sucesso** (assumir a obrigação).

> Queria retomar exatamente nesse sentido para **ver** como pessoas que tinham uma visão mais avançada em relação a essas questões em 1997, voltando ainda a minha história pessoal, fizeram um abaixo-assinado e me **entregaram**, pessoas como Natanael, que tinha sido meu pró-reitor, ligado naquela ocasião ao PT, Maia, Barreto que foi secretário recentemente de Ricardo Coutinho. Essas pessoas assinaram em 1997, um manifesto, me **estimulando** a **aceitar** ser Secretário de Educação do Município de João Pessoa na gestão do PMDB, isso é importante porque hoje é mais fácil se fazer esse entendimento, eu tenho essa documentação. Hoje é mais fácil...

Nosso interlocutor promete repassar o documento citado. Temos presente que a narrativa acima foi provocada pelo texto de nosso trabalho em que afirmamos:

> Esse percurso político foi redimensionado localmente a partir das eleições de 2002, quando o grupo da coalizão que assegurou a sustentação política do Prof. Neroaldo rompe com o PMDB para concorrer às eleições estaduais, obtendo o Governo do Estado através do PSDB. A sustentação política foi mantida, o Prof. Neroaldo se manteve Secretário de Estado de Educação na Paraíba nos Governos do PSDB (2002-2006/2007).

4.4 TRABALHO CRÍTICO E OPOSIÇÃO IRRESPONSÁVEL

Esta unidade de significação foi provocada pelo texto inicial da pesquisa que orientou a interação, mais especificamente por nossa consideração sobre os limites do empenho pessoal na construção da UNIDIME:

> a atuação na Undime foi muito limitada e todo empenho pode não ter ultrapassado a posição de legitimar e reproduzir as decisões tomadas ao nível do Ministério da Educação. Mas será que essa posição teria sido vantajosa porque nesse caso pesaria a seu favor um caminho reto entre a proposição de uma política e sua efetivação? Segundo a presente abordagem a resposta é negativa, caso contrário uma gestão como a que o Prof. Neroaldo conduziu não teria se

> empenhado em constituir grupos de trabalho para avaliar a aplicação de políticas como a do FUNDEF, apontando perspectivas de superação.

Como reação, Prof. Neroaldo relaciona situações vividas em diferentes governos, desde 1997. Conta que recebeu o título de Cavaleiro da Educação no mandato do Paulo Renato, assim como se identifica com o Governo Lula por ter participado da equipe que elaborou seu Plano de Governo em 2001. Destaca a postura institucional (o respeito à representatividade partidária na UNDIME) com a qual conduziu as críticas ao governo. O destaque aqui recai sobre o uso de um contraste entre um **trabalho crítico** e um trabalho de **oposição irresponsável** frente ao trabalho desenvolvido nacionalmente em educação pelo PSDB.

> [...] porque na UNDIME eu fiz, sim, um **trabalho crítico** em relação ao que o PSDB fazia em educação, mas nunca **um_trabalho de oposição irresponsável** até porque a UNDIME ela tinha a representatividade de todos os partidos e a UNDIME não poderia ser direcionada para um partido x nem y, ela tinha que estar a serviço da educação, não é?

O contraste suscita a análise da compreensão do **trabalho crítico_**enquanto a exibição de um julgamento e de uma atitude dirigidos aos argumentos, teses, ações ou ao trabalho de uma outra pessoa, oferecendo razões para questionar suas pretensões de validade ou apreciar desfavoravelmente resultados. **Trabalho crítico** tem múltiplas referências (literária, cinematográfica, jornalística, marcas da vinculação com a *esfera pública literária*). Diz-se **trabalho crítico** porque "exibição" neste caso pressupõe o espaço público no qual a crítica também precisa ser criticada. O conhecimento de fundo sobre o contraste remete à relação **oposição/situação** enquanto o protótipo da conduta estratégica em que falantes e ouvintes exercem o papel de oponentes - cada um diz e dá a entender apenas o que quer dizer e entender. É sempre a outra pessoa que compreendeu mal ou que representou incorretamente, isto porque eles se tratam como fantoches que desejam controlar atribuindo os estados mentais. Estão céticos em relação à mudança de opinião, incorrem no conceito de **oposição irresponsável** aqui com a marca explícita do conceito político:

> [...] a união de pessoas ou grupos que objetivam fins contrastantes com fins identificados e visados pelo grupo ou grupos detentores do poder econômico ou político; a estes, institucionalmente reconhecidos como autoridades políticas, econômicas e sociais, opõe os grupos de oposição sua resistência, servindo-se de métodos e meios constitucionais e legais ou de métodos de outros tipos, mesmo ilegais e violentos (BOBBIO, 1999, p.846).

Neste trabalho é importante destacar como solo da atuação a organização administrativa e a burocracia no qual a relação oposição de significados entre **trabalho crítico** e **oposição irresponsável** expressa a competição pela liderança, a busca de apoio da opinião pública para a própria ação política. Esta tem sido parte da exposição pública da experiência do interlocutor em seu esforço para participar da vida política como dirigente e a quem atribuímos a tentativa de assumir o controle da lógica funcional de racionalização por meio do sistema de representação política.

O que está em questão em nossa crítica é a vulnerabilidade do interlocutor e o cuidado coma facilidade para ser enquadrá-lo, simplesmente, como um protagonista que foi colonizado pela lógica do processo que tentou controlar, segundo a metáfora da gaiola de ferro.

A **Crítica é oportunidade de reconhecimento mútuo das_pretensões de validade** e representa a pressuposição de racionalidade porque indica que uma frase proferida incorporou um saber falível, instaurou por esse saber uma relação com o mundo objetivo, dando acesso a fatos que assim podem ser apreciados. É procedimento instaurado pela conversação, diferentemente de um modelo monológico e técnico.

Dando prosseguimento ao texto de nossa pesquisa, apresentamos ao interlocutor, entre as dificuldades que consideramos para sua atuação na UNDIME a referência à posição individual em um processo de adesão a grupos:

> Esta abordagem enfoca o conflito incontornável a meio caminho entre uma posição individual e a adesão aos grupos enfeixados nas coalizões partidárias que governam. Essa posição é sempre alinhada segundo as expressões dos conflitos dos grupos sociais, que no Brasil tardiamente passou a se manifestar na coexistência da competição política sem trégua para o alcance de resultados eleitorais com a proposição das políticas públicas no seio do mesmo espaço institucional.

Continuamos enfocando o conflito na próxima unidade de significação.

4.5 OPOSIÇÃO LOCAL E ALIANÇA NACIONAL

Dando prosseguimento à idéia da unidade de significação anterior, examinamos o conflito em distinguir e sustentar uma posição individual em meio ao compromisso com grupos políticos. Nesta unidade destacamos a reiteração dos atos de fala: **aceitar o**

convite (comissivo), perguntar (diretivo), a reiteração de tópicos de discurso sobre o quadro eleitoral recente pela ocorrência de **re-eleito/verbo de_sucesso**. O ato de fala comissivo se refere ao aceite do convite para integrar a equipe que elaborou o plano de Governo do Presidente Lula. E o ato de fala diretivo se refere ao reconhecimento pelo interlocutor do conflito de estar participando do Governo do principal partido de oposição ao então candidato Lula, em 2001, como se pode ver:

> Mas ao mesmo tempo eu **fui convidado** em 2001, pelo grupo que fazia a proposta de educação de Lula, para preparar, juntamente com mais doze pessoas doze ou treze pessoas o programa do então candidato Lula à Presidência da República, sendo Secretário de Educação do PSDB aqui em João Pessoa. O que mostra que essas pessoas, era Nilton Lima Neto, que hoje, tinha sido Reitor da Universidade de São Carlos, conhecia a minha trajetória e que era naquele momento Prefeito de São Carlos, que, aliás, **foi re-eleito Prefeito da cidade de São_Carlos em São Paulo, ligado ao Partido dos Trabalhadores**, então eles que me convidam para preparar a proposta e eu perguntei **"vocês têm alguma dificuldade?** Porque eu estou na prefeitura do PSDB", ele disse "não, nós estamos convidando exatamente porque a gente compreende a importância do seu trabalho" e **perguntei** também ao Prefeito Cícero Lucena, na ocasião, **não para pedir licença**_a ele para preparar o programa de Lula, mas para me ausentar de João Pessoa em alguns momentos, porque aí sim, como Secretário eu precisava da sua anuência para que eu me ausentasse em alguns momentos para trabalhar no programa de Lula e **Cícero naquela ocasião**, **simplesmente ficou feliz por eu ter sido chamado e me incentivou** a que preparasse o programa de Lula naquela ocasião [...]

É importante destacar a necessidade de nosso interlocutor em apresentar sua a atitude frente ao convite, a atitude ao comunicar o Prefeito Cícero Lucena (PSDB) e em seguida procura extrair uma lição do episódio:

> ou seja, eu quero dizer isso para mostrar que as pessoas que insistem em ver essas barreiras de partidos, ou barreiras eventualmente ideológicas por trás das quais muitas vezes estão interesses pessoais ou interesses de grupos, essas pessoas estão atrasadas. Não é mais essa a questão que se coloca, se coloca sim **a contradição que cada um tem para fazer o seu trabalho, para desenvolver o seu trabalho e a pertinência ou não dos resultados que a gente consegue**.

Ao destacar a afirmação de nosso interlocutor sobre a contradição de cada um, que de fato se expressa na própria posição podemos reconhecer certas características do ambiente democrático do entorno do interlocutor:

a) a dinâmica nacional é mais favorável em relação ao convívio com os diferentes partidos, particularmente o PT que é recorrente, do que a dinâmica local;

b) a dinâmica local foi complexificada pela grande defecção do PMDB para conformar o grupo político que no PSDB governa a Paraíba;

c) por meio de coalizão, partidos como o PT, PSB, PC do B, disputaram as últimas eleições estaduais sustentando as candidaturas majoritárias do PMDB (Senador José Maranhão/Governador e o ex-Senador Ney Suassuna/Senador) que apoiaram o Presidente Lula;

c) enquanto o Prof. Neroaldo permaneceu apoiando o grupo do PSDB representado pelo Governador eleito, Cássio Cunha Lima, o Deputado Federal eleito Ronaldo Cunha Lima e o Senador eleito Cícero Lucena;

d) as controvérsias de opinião e as divergências partidárias são interpretadas a partir do reconhecimento de interesses pessoais ou de grupos;

4.6 O SENTIDO PEJORATIVO DE “COLABORAÇÃO” QUARENTA E TRÊS ANOS APÓS O GOLPE MILITAR:

Esta unidade de significação se atém ao contexto semântico do Regime de Colaboração em sua associação aos conceitos políticos. A tematização foi provocada pela observação que fizemos quanto a palavra chave “regime de colaboração” na internet, observamos que aparecem também textos sobre colaboração ao regime militar e nosso interlocutor procura considerar as razões:

> É claro, de tal maneira, e aí é fácil a gente racionar... “regime”... Porque a ditadura conseguiu fazer isso, uma apropriação indébita dos valores que eram valores sociais, valores públicos que se tornaram valores da ditadura. O hino nacional, a bandeira nacional são símbolos da República, são símbolos do povo não é? Mas nenhuma pessoa consciente queria cantar o hino nacional, nenhuma pessoa fazia durante o período da ditadura qualquer reverência à bandeira porque esses símbolos que eram populares foram tomados pela ditadura como sendo símbolos agora de um “regime”, a própria palavra “regime”, “regime de colaboração” passou a designar o “regime militar”, então fazendo agora essa reflexão. E é interessante como daí também as deturpações porque “colaboração” significa “trabalhar com” e no regime militar “colaboração” compreendo perfeitamente que passou a significar “trabalhar para”, ou seja, “trabalhar para a manutenção do regime militar”.

A **colaboração** na linguagem política contemporânea (BOBBIO, 1999) emerge na situação histórica da política dos blocos, que nasce após a Segunda Guerra Mundial,

onde adquire sua semântica. Os blocos se referem a uma específica relação estrutural das relações políticas internacionais, envolvendo proximidade geográfica ou afinidades culturais com vistas a enfrentar um inimigo comum. A política dos blocos tem sua inteligibilidade conformada a partir do conhecimento de fundo da idéia de aliança. Essa idéia está vinculada ao acordo baseado em regras do direito que asseguram formalmente a igualdade das partes integrantes, à institucionalização e ao espaço público. Enquanto o bloco não se vincula ao reconhecimento formal e aos processos de institucionalização, caracterizando-se por uma estrutura hierárquica em que o líder se reveste de uma função legitimadora, atuando como o *soberano do Estado policial* que assume o cuidado e a proteção dos interesses dos súditos.

A idéia de bloco conforma sua inteligibilidade no conhecimento de fundo da imposição de dois Estados mais poderosos do que os outros (Estados Unidos e União Soviética):

> [...] que passam nas relações entre si, de uma posição de **colaboração contingente** (grifos nossos) para uma posição de **oposição total**, como campeões de dois sistemas ideológicos opostos e inconciliáveis (BOBBIO, *op*. *cit*. P.113).

Essa oposição pode ser tomada como definidora de apenas duas esferas de influências a serem exercidas de modo a criar uma rede de integração dos Estados aderentes, atuando para homogeneizar suas políticas e orientar alianças, por meio de idéias expressas no Plano Marshall, o Pacto Atlântico (OTAN), o Cominform e o Pacto de Varsóvia.

> Pela análise da própria natureza dos pactos citados, é possível perceber que as duas pilastras que mantém de pé a integração do interior dos blocos são: **a colaboração econômica e a proteção militar** (idem, p.113).

A idéia de **colaboração** no contexto dos conceitos políticos segue acompanhada também do termo **resistência,** em oposição à **colaboracionismo**, embora a resistência tenha um contexto de inteligibilidade específico. A resistência no sentido estrito designa:

> Todos os movimentos ou diferentes formas de oposição ativa e passiva que se deram na Europa, durante a Segunda Guerra Mundial contra a ocupação alemã e italiana [...]. Como indica, do ponto de vista lexical, o próprio termo, trata-se de mais uma reação que de ação, de uma ofensiva, de uma oposição que de uma revolução. [...] A resistência ativa é diferente da passiva: enquanto esta se limita a **não colaboração,** a sabotar passivamente, nos ministérios e nas fábricas, as

> iniciativas do inimigo, aquela o ataca com fim de o desmoralizar, estando a suam máxima manifestação na guerrilha [...]. A resistência ativa faz obra de propaganda por meio de imprensa clandestina, organiza greves, sabota a economia que trabalha para o ocupante, desenvolve atividades de espionagem ao serviço dos aliados, comete atentados tanto contra os alemães como contra os **colaboracionistas**, tenta destruir as infra-estruturas logísticas do inimigo, cria focos de resistência [...] (p.1114)

Retomando a interação com nosso interlocutor, destacamos a dificuldade no uso do termo “colaborador”, e destacamos os episódios da unidade de significação anterior:

> veja bem, sua atitude, você vai e coloca publicamente “olha, eu faço parte do governo tal, eu vou ter que sair daqui para ir...” porque você está construindo ali não é uma...é a sua identidade, não é?

Ele nos agradece por situar o conceito de colaboração no pano de fundo de um contexto que é depreciativo do termo. Pensávamos ainda na força que o termo “colaboração de classe” exerceu sobre os discursos políticos, estruturando o uso metafórico do termo “pelego”, repudiado pelos dirigentes sindicais. E continua refletindo:

> Então veja e agora me impressiona, se nós tivéssemos assim uma, não sei, uma atitude de superstição, a gente diria que o regime de colaboração não funciona por conta dessa raiz etimológica da compreensão do regime militar e talvez fosse o caso de mudar o nome (risos), me lembro bem que por exemplo, quando a gente falava OSPB, a Organização Social e Política do Brasil, as pessoas queriam depois da ditadura dar uma roupagem diferente à OSPB não era mais possível porque aquilo ficou como marca da ditadura. Mas o Regime de Colaboração, voltemos, ele está na Constituição e ele está na LDB definido de uma maneira que satisfaz aquilo que a gente entende que **a educação é um ato tão complexo que não pode ser tarefa apenas de um dos entes da Federação, a educação é um ato tão complexo que para ele precisa intervir a União, precisa intervir o Estado e precisa intervir o Município e mais precisa intervir a família e precisa intervir a sociedade**.

Situando o Regime de Colaboração enquanto dispositivo constitucional nosso interlocutor associa, com reiteração, aos entes federativos a família e a sociedade, tal como considera o primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É importante destacar a dificuldade de viabilizar a efetiva participação da família na dinâmica do Regime de Colaboração pela ausência de mecanismos de representação política dos usuários da escola pública ao nível local, regional e nacional. Não estamos desconsiderando a existência dos Conselhos Deliberativos ao nível das unidades escolares, estamos chamando a atenção para o tratamento coadjuvante da família na condução das políticas educacionais em nosso ambiente democrático.

Na seqüência teremos o reconhecimento da demanda constitucional não respondida pelos legisladores. Não há sequer um projeto de lei tramitando no Congresso.

> Então o regime de colaboração de fato, digamos abstraindo agora da malfadada compreensão que tinha o Regime Militar que eu acabei de aprender, mas trazendo para o texto legal ele traz aquilo que é preciso ser feito, ou seja, a **educação só se faz em um sistema em que todos os entes e mais a família e a sociedade, os entes federados possam de fato trabalhar em conjunto, co-laborar, laborar com, uns para os outros, uns com os outros essa é que é a dificuldade. Agora a questão é tão complexa e tão difícil que a própria lei determina que o regime de colaboração seja regulamentado e até hoje não se regulamentou o regime de colaboração [...]**

Nosso interlocutor passa então a informar sobre o estado da questão no cenário de redefinição da política de financiamento da educação básica, graças ao cenário de implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF). Destacamos as ocorrências verbais de **perdido/verbo de fracasso** (irrecuperável), **regulamentar/verbo de realização** (regularizar), **se pautado/verbo de realização** (regulado), **divide/verbo de fracasso** (desunir), **exerce/verbo de realização** (preenche os deveres, as obrigações e as funções), **colabora/verbo de realização** (cooperar), **implementados/verbo de realização** (dada a execução), **estabeleceu/verbo de realização** (instituiu), **prevalecendo/verbo de realização** (levar vantagem):

> e nós temos **perdido** alguma ocasião de melhorar ou até de **regulamentar** o regime de colaboração por uma questão muito grave que é a questão do financiamento da educação porque toda a discussão nacional desde a criação do FUNDEF teve a sua importância e agora na criação do FUNDEB, ela tem **se pautado** pela questão do financiamento e a questão do financiamento mais **divide** União, Estados e Municípios do que **exerce** a colaboração. Então a União não **colabora** na medida exata que é necessário para que a educação básica no Brasil possa ter maior qualidade, haja vista que a proposta inicial para o FUNDEB era de que a União colaborasse, co-laborasse, trabalhasse com, dez por cento do conjunto dos fundos contábeis e o que acabou **prevalecendo?** Que dez por cento só serão **implementados** daqui a quatro anos e o FUNDEB que era para dez anos se **estabeleceu** para quatorze anos, tendo quatro anos iniciais ainda de um ajuste [...]

Nesta unidade de significação concluímos que a dimensão semântica do Regime de Colaboração fornece uma matriz de problema no tratamento da gestão democrática da política educacional onde se destaca a idéia segundo a qual: os significados de termos vinculados à legislação, embora saídos da nossa linguagem comum, como “colaboração”,

não são transparentes e podem ter seu significado abalado quando nos esforçamos para pensar o contexto de uso.

4.7 A NÃO-REGULAMENTAÇÃO DO "REGIME DE COLABORAÇÃO"

Esta unidade de significação prossegue a apresentação da interação sobre o Regime de Colaboração, tratando a transição entre FUNDEF (Emenda Constitucional n.º 14/96, Lei 9424/96) e FUNDEB (Emenda Constitucional n.º 53/06 e Medida Provisória n.º 339/06) em curso.

Destacamos a referência ao papel da União na regulamentação do Regime de Colaboração, a ocorrência verbal de **colocará/verbo de realização** (aplicar recurso), **se ressente/verbo de sucesso** (desperta, estimula-se), **especificou/verbo de sucesso** (indicou a espécie de), **estabelece/verbo de realização** (institui) e a referência constitucional do **papel redistributivo da União** (tornar a distribuir). Esse papel da União é exercido por meio do **apoio técnico e financeiro**, com o qual também articula a organização da educação nacional e da avaliação do desempenho escolar. A redistribuição tem a função de reduzir as disparidades regionais, pressupondo que a União deve exercer tem papel supletivo. Afinal o dinheiro do financiamento da educação resulta da soma de impostos, parte deles recolhidos no âmbito dos Estados e das transferências:

> No ano de 2007 a União **colocará** para o conjunto dos fundos um bilhão e oitocentos milhões, no segundo ano mais x, no terceiro ano mais x e só no quarto ano é que dez por cento. Então o financiamento faz com que a União não exerça o seu papel que não é o papel de fazer a educação básica, quem tem que fazer a educação básica são os Municípios e os Estados, mas existe na Constituição **o papel redistributivo** que a União tem que fazer e na medida em que a União colaborasse mais viriam mais recursos especificamente para os Estados que têm mais dificuldade que são os Estados do Nordeste, alguns Estados do Norte e um ou outro, é claro, do país, Minas Gerais, por exemplo, tem de tudo, tem municípios bastante avançados, mas Municípios com extrema dificuldade econômica, na é? Então o Regime de Colaboração **se ressente** desse **papel redistributivo** da União e o FUNDEB, mais uma vez, **especificou** isso e **estabelece** um sistema de disputa entre Estado e municípios por aluno, sobretudo considerando o aluno como um cifrão e não como uma pessoa que precisa merecer o cuidado da União, do Estado dos Municípios, da sociedade e da família.

O papel redistributivo, no entanto está orientado pelo estabelecimento da concorrência, que atua sob a dinâmica do fundo de natureza contábil constituído com

recursos de 20% de impostos (IPVA, ITCM, ICMS IPI-exportação) e transferências (FPE, IPI-exportação, compensação e desoneração da Lei Kandir) por meio do qual a redistribuição dos recursos é feita regularmente sob o parâmetro custo/aluno.

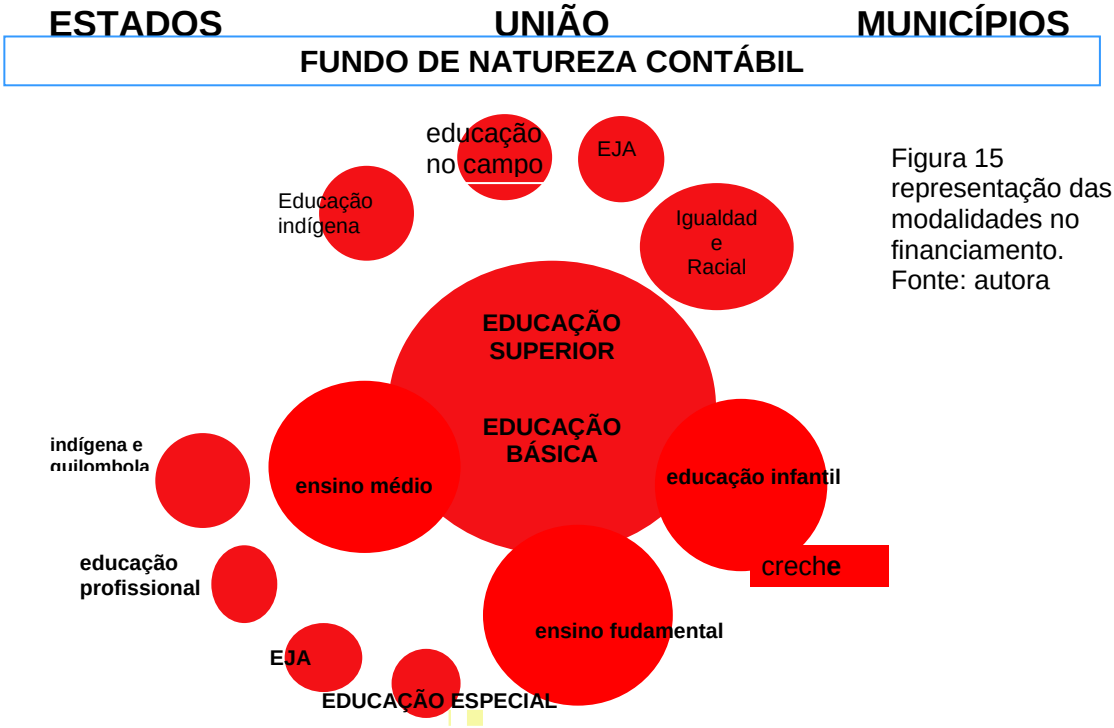


Figura 15 representação das modalidades no financiamento. Fonte: autora

n

As esferas de governo não são dotadas de um espaço público onde possam debater a colaboração, pois os legisladores não investiram em espaços de debate e negociação nacional. Pelo contrário, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 é conhecida por um processo de ruptura unilateral do espaço social que aglutinou os atores sociais em torno da Constituição de 1989, por iniciativa do Governo Federal:

> Então nós estamos **presenciando** nesse momento dificuldades extraordinárias no relacionamento Estados e Municípios, no Brasil todo, em função dessa disputa, ou seja, nós, ao invés de **caminharmos** para a regulamentação e sobretudo para o diálogo e uma palavra importantíssima que você utiliza no seu trabalho para definir esse diálogo e o regime de colaboração que é a "interlocução", quer dizer, se a gente caminhasse para interlocução seria muito mais apropriado do que fazer o caminho inverso que nós estamos fazendo que é o caminho da disputa.

Destacamos assim a idéia da **natureza contábil** do fundo de financiamento dos sistemas educacionais, com uma lógica de conformação de quase – mercados, isto é, parte regulada pelas leis e parte pelo estabelecimento da concorrência.

Designar um **fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino** pela sua **natureza contábil** significa designar a força ativa que o estabeleceu e possibilita seu funcionamento por uma natureza abstrata, referente à ciência da contabilidade e que se ocupa de desempenhar as funções de orientação, controle e registro do que acontece em uma administração econômica.

Na lógica de colaboração o fundo adequado teria que ser designado, por exemplo, como **fundo de cooperação** onde a designação substantivada, marca a conduta que se espera dos dirigentes.

Em nossa abordagem consideramos que o grande problema do financiamento da educação foi a desconsideração sobre o patrimônio que as diferentes redes de ensino dispunham antes da adoção da Lei 9424/1996.

Esse patrimônio é representado no quadro de pessoal e na infra-estrutura que a manutenção e o desenvolvimento da educação continuaram tomando como objeto.

Não houve incentivo ao consórcio, parceria e à colaboração como indicadores e diferenciais para destinação de recursos.

Não é difícil mostrar como o financiamento poderia ter se orientado para outras políticas, mesmo na lógica de quase-mercados. Por exemplo, ter mantido o custo aluno como indicador, mas destinado uma compensação financeira para Estados e Municípios que apresentassem formas de colaboração como indicadores de gestão, instituindo prêmios e distinções. Ao invés disso se instituiu unicamente a competitividade como parâmetro de gestão.

O fundo se restringiu à soma de parte dos impostos, subvinculando a destinação constitucional, dividido pelo número de alunos matriculados. O objetivo fiscal do fundo foi estabelecer uma dinâmica gerencial para aplicação mínima dos recursos constitucionalmente vinculados. Ainda que o próprio Governo Federal não fosse um bom exemplo, o mal exemplo por ser visto na experiência de adoção da política fiscal, quando, em 1995 reteve o repasse de Estados e Municípios para obrigá-los a assinar termos de ajuste fiscal, sob orientação do Conselho Monetário Nacional, comprometendo-os com as

privatizações de empresas estatais, bancos públicos, companhias de água, esgoto e energia elétrica. Nessas ocasiões o próprio Governo Federal reteve o percentual constitucional destinado à educação quando os professores da educação básica, os funcionalismos públicos estaduais e municipais sofriam atrasos de salário, parcelamento de 13.º salário e coisas do tipo.

Na seqüência fazemos um esforço para relacionar o tema da disputa ao processo de construção do interlocutor enquanto agente, que tem o conflito como laboratório vivencial e está habituado à conduta estratégica, relacionada às engenharias partidárias e políticas. Imiscuído nas relações institucionais, como nosso interlocutor explica, do ponto de vista institucional, a perda da oportunidade para discutir a regulamentação do Regime de Colaboração?

Na seqüência retomamos o assunto da eleição à presidência da UNDIME para avaliar a estratégia de indicação, lançando a possibilidade de que se a indicação tivesse partido das forças políticas das quais ele estava participando, a governabilidade poderia ter sido problemática. Então, o consenso aqui representa uma engenharia política para obter a governabilidade, parece valer mais esse sacrifício do que insistir no caminho das resistências.

Destacamos que a experiência de consenso de nosso interlocutor está situada no meio do dissenso. Todavia a dificuldade para lidar com o dissenso é a permanente perda de controle que afeta nossa identidade, assim nosso interlocutor lida com o problema de identidade. Ele não discorda. Para tratar o relato da experiência de dissenso registramos ocorrências das expressões **disputa muito forte/verbo de realização** (competição), **intransigência** (intolerância), **entrada da creche no FUNDEB** (política de ampliação da cobertura de financiamento da educação que se relaciona com as competências dos Municípios, sobre a qual os Estados não concorrem), **briga Estados e Municípios** (confronto e dissensão provocada pela disputa por aluno *per capta*), **Congresso Nacional** (possibilidade de envidar atores e retomar o espaço social em torno do aperfeiçoamento da lei), **discussão maior** (agenda e interlocução, audiências públicas, manifestação partidária e publicização de conflitos, **Medida Provisória** (n.º), para substitui o FUNDEF no vencimento do prazo de validade) e os verbos **romper/verbo de sucesso** (acabar) **perdemos/verbo de fracasso_** (não fazer bom uso), **desautorizou/ato**

de fala diretivo (tirou a autoridade, desacreditou, desabonou), **arrastou/verbo de realização** (atrasou). Nosso interlocutor fala então de sua condição de minoria no Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), apesar de ser o Vice-presidente e de sua discordância com o Presidente, o secretário do estado de São Paulo, Gabriel Chalita:

> Consenso e mais uma vez a minha participação no âmbito nacional em relação ao FUNDEB. Eu tive uma **disputa muito forte** dentro do CONSED, eu era vice-presidente do CONSED, o Presidente era Chalita de São Paulo e que por uma posição naturalmente dele, levou o CONSED a uma **intransigência** em relação à entrada da **creche** no FUNDEB, eu fui o único secretário estadual que se posicionou publicamente para **entrada das creches no FUNDEB**. Por quê? Por compreender que a gente teria que **romper** essa **briga Estados e Municípios**, por compreender que a educação básica começa desde a **creche** até o ensino médio, o ensino profissional e que não teria sentido, não teria sentido a **creche** não entrar. Agora, evidentemente que a gente entendia que o ensino fundamental deveria continuar sendo prioritário e não a **creche,** e que nenhum país do mundo conseguiu universalizar a **creche**. Nenhum país do mundo, ninguém chega a mais de quarenta por cento de atendimento em creche, mas que era preciso, não é? E o que aconteceu? **Perdemos** dois anos, estava tudo particularmente acertado entre a UNDIME, CONSED e Ministério da Educação há dois anos para que a creche entrasse no FUNDEB, mas o presidente Chalita, ele era o presidente e eu era o vice, ele **desautorizou** esse entendimento. E o que nós vimos? **Se arrastou** por mais dois anos a discussão do FUNDEB, que foi aprovada no final do ano passado e a regulamentação acabou sendo feita por **medida provisória** e não por uma **discussão maior** dentro do **Congresso Nacional**.

Falamos sobre as condições adversas nas quais nosso interlocutor não deixa de agir e entende que tenta fazer com que as idéias avancem porque em sua experiência de gestão considera que pode apostar na viabilidade de suas idéias, do que praticou a vida inteira:

> e que naturalmente elas (as idéias) têm se mostrado, curiosamente viáveis, porque passados um dois, quatro, cinco, dez anos a gente vê que o caminho tem sido esse, não é o caminho não é o caminho da disputa.

Neste caso perguntamos se podemos falar que houve um tempo em que nosso interlocutor era um visionário e hoje só está um pouco na frente por causa da experiência. Nosso interlocutor concorda:

> Exatamente, a experiência é que mostra que a gente precisa cada vez mais conversar, cada vez mais dialogar e exercer na prática o Regime de Colaboração, eu acredito que ó vai regulamentar esse regime de colaboração quando de fato a gente estiver vivendo esse regime.

Quanto à regulamentação, retomamos o tema destacando o aspecto da normatividade do Regime de Colaboração. Quando se procura dizer quais são os conteúdos do Regime de Colaboração pensando em questões que não são pontuais, que

são os conteúdos da cultura, parece então que parte de uma expectativa sobre a mudança das relações institucionais não podem ser regulamentadas com lei. Nosso interlocutor concorda, referindo-se aos procedimentos que são objeto de nosso trabalho:

> Exatamente, acho que só poderá, é a prática que vai levar, é a **interlocução**, é o **diálogo** que vai fazer com que de fato esse Regime de Colaboração, porque às vezes a gente, é por isso que eu tenho insistido em falar que o Regime de Colaboração não é só a União, Estados e Municípios, mas é a família e a sociedade, porque enquanto não ficar compreendido que a escola é da sociedade, que a escola é da família, que a escola é do aluno, que a escola é para o aluno, e não é a escola do governo, a escola do prefeito, a escola do Governador.

Desse modo passamos a falar que é esse o conteúdo normativo do Regime de Colaboração:

> Exatamente, que é preciso ser feito, mas que a prática... Eu espero, e eu sou otimista por profissão e por convicção que essa é a única maneira da gente melhorar a escola por dentro.

Enquanto consideramos esse aspecto passamos a discutir sobre outros modos de reorganização da educação que não foram regulamentados, referindo-nos à idéia de um Sistema Único de Educação Básica (o SUDEB), que considera uma compreensão do funcionamento dos poderes, do funcionamento da própria organicidade administrativa, e procura localizar as zonas onde as instituições estão competindo e concorrendo para mudar a lógica e instituir parcerias: o professor que trabalha simultaneamente na rede municipal e na rede estadual como se poderia pensar a unificação dessa carreira? Como unificar esse salário? Quais são os protagonismos que precisam ser envidados nessa zona de conflito? Lembramos a experiência de MT, na antevéspera da aprovação da LDB, engajados na tentativa de debater e de regulamentar a unificação em um único sistema e a fusão dos recursos em um fundo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), com a criação de uma Fundação de educação para administrar:

> (Risos) Exatamente. Ou seja, essa é uma experiência que precisa ser vista com carinho e ver as contradições e os avanços. [...] Eu acho que nós perdemos a ocasião, por ocasião da discussão do FUNDEB de estabelecer esse debate com mais clareza e com perspectivas de uma mudança por dentro, porque finalmente acaba o financiamento definindo quais são as prioridades da própria educação.

Prosseguiremos discutindo a reorganização do Sistema Público de Ensino com vistas a um Regime de Colaboração na próxima unidade de significação.

4.8 A ESPECIFICIDADE DA PRÁTICA POLÍTICA NA GESTÃO

Nesta unidade de significação relacionamos colocamos a política no centro da gestão, como a especificidade da atuação de nosso interlocutor, cujos conteúdos de gestão são políticos e ele concorda.

O debate se associou aos temas do federalismo e das descentralização/centralização, um debate não popularizado e restrito à linguagem de especialistas.

Cuidamos de argumentar que às vezes somos levados a utilizar um vocabulário muito diferenciado para falar com o secretário de educação e este faz o mesmo ao se dirigir aos senadores, deputados federais, com o Ministro da educação e assim por diante, valendo-se de uma semântica e vocabulário e dinâmica distintos daqueles que utilizam para falar com os professores.

Nossa tentativa é a de destacar o desnivelamento de informação também como indicador da ausência do debate e como problema político de democracia, pois o que se faz ao debater o Regime de Colaboração é pensar o país e isso se realiza muitas vezes teluricamente.

Recorremos às imagens poéticas criadas por Drummond (2002, p.768-769):

> Meu país, esta parte de mim fora de mim
> constantemente a procurar-me. Se o esqueço
> (e esqueço tantas vezes)
> volta
> em cor, em paisagem
> na polpa da goiaba
> na abertura
> de vogais
> no jogo divertido de esses e erres
> e sinto
> que sou mineiro carioca amazonense
> coleção de mins entrelaçados
> [...]
>
> A vida me foi dada em leis e reis?
> Me fizeram e moldaram
> Em figurinos velhos? Amanheço.
> Confuso amanhecer, de alma ofertante
> e angústias sofreadas
> injustiças e fomes e contrastes
> e lutas e achados rutilantes

> de riqueza da mente e do trabalho,
> meu passo vai seguindo
> no zigue zague de equívocos,
> de esperanças que malogram mas renascem
> de sua cinza morna.
> Vai comigo meu projeto
> Entre sombras, minha luz
> De bolso me orienta
> ou sou eu mesmo o caminho a procurar-se?

Destacamos as imagens importantes para nossa reflexão: a do **acesso subjetivo ao "Brasil"** como algo que pertence ao sujeito, "alma ofertante", que se *sente* brasileiro (mineiro, carioca, amazonense, coleção de mins), ao qual se refere pelo termo jurídico "meu país" enquadrando (*framing*) as figuras institucionais de "leis" e "reis"; mas essa pertença é **um projeto** pois o país é uma parte, autônoma e extraviada do sujeito que a descreve sensual, social e culturalmente, sobrevivendo fora desse sujeito e periodicamente buscando o caminho de volta.

Aplicado ao uso distinto de vocabulários e de semântica, o texto em questão parece valer como vocabulário para o militante em contexto eleitoral, em que é preciso atingir o eleitor e deve ser eliminado dos espaços de gestão, restritos aos "pálidos economistas que pedem calma".

Nosso interlocutor tem a experiência de ter participado da aplicação da LDB na fase em que era preciso orientar seu expediente e também torná-la conhecida. Nossa posição é a de que não se pode associar nosso interlocutor, não somente por sua formação acadêmica e dedicação às Letras, ao vocabulário dos "pálidos economistas que pedem calma", mas com base em experiências que se pode denominar. Não se pode, por exemplo, apontá-lo como um preconizador de técnica de gestão, referenciando-o à adesão às formas de gerência e aos princípios de eficiência, eficácia segundo o modelo do desenvolvimento produtivo com equidade, no modelo das grandes conferências e do Banco Mundial. Isso o coloca em destaque, mesmo estando envolvido em situações muito específicas com a equipe estratégica do Ministério da Educação (1994/2002), como foi o caso de ter integrado a delegação brasileira na Conferência de Hamburgo.

> [...] Curiosamente em Hamburgo, na CONFINTEA, o Brasil teve extrema dificuldade, extrema dificuldade de assinar o documento daquela conferência realizada há dez anos, há dez anos, e de fato havia, por parte da delegação brasileira, um certo conflito, porque entendia que o ensino fundamental era a prioridade e que o restante, no caso específico da educação de jovens e adultos não era uma obrigação prioritária do Estado, e eu pude fazer um pronunciamento

> naquela conferência, lá em Hamburgo, defendendo a posição de que o Brasil seria signatário daquele documento e a pedido...(quase não foi). Mas acabou sendo signatário. Nós assinamos o documento e eu fiz um pronunciamento público naquela conferência. Tem até um fato muito curioso porque eu me inscrevi para falar e falei em francês, mas, e antes de mim tinha falado representante da França eu disse eu "tenho azar, porque falar em francês depois do representante da França" não é ? (risos) E comecei o discurso até com um certo tom de humor que me permitiu dialogar..

4.9 A PAIXÃO PELA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nesta unidade de significação destacamos a importância que nosso interlocutor atribui à Educação de Jovens e Adultos e a responsabilidade que sente em relação a essa política, referindo-se ao empenho, por meio da defesa de que o Brasil fosse signatário da Conferência. A responsabilidade também com o enraizamento da própria representação política que exerceu no espaço da Conferência por meio dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos.

> E você veja em relação à Educação de Jovens e Adultos que tem sido uma das minhas paixões no acompanhamento da educação, eu era enquanto reitor o representante do CRUB, do Conselho de Reitores na comissão nacional de Educação de Jovens e Adultos que em 1997 praticamente, quer dizer não foi desfeita, mas nunca mais foi convocada pelo, pelo, pelo ministro Paulo Renato, ministro Paulo Renato. E quando Lula vence as eleições e Cristóvão Buarque assume o governo (Ministério) eu sou, volto para a Comissão Nacional de Educação e sem nenhuma, e sem nenhuma vaidade, sou um dos primeiros a ser convidados, meu nome é o primeiro da lista dessa comissão e não é por ordem alfabética porque meu nome começa com "N" (risos). Então voltei a participar dessa comissão nacional, depois saiu o ministro Cristóvão eu continuei na comissão nacional de educação de jovens e adultos, deixei a secretaria durante nove meses e voltei agora a fazer parte de novo dessa comissão. Esse ano, outra vez eu sou da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos. Ou seja, passando por diversos governos e diversas maneiras de ver o mundo e de fazer política.

4.10 QUAL É O GRANDE DEBATE DA EDUCAÇÃO NACIONAL?

Nesta unidade destacamos que ainda existe uma descontinuidade na política educacional país, em vista do destaque dado à Educação de Jovens e Adultos, mas existem as pessoas que têm as memórias e ter essa memória sobre os acontecimentos da política educacional se torna, não um privilégio, não é só missão, mas:

> ...Obrigação. Exatamente... De conhecer toda essa história e de participar dela... E sempre como o mesmo discurso, eu tenho a consciência muito clara de que em lugares diferentes a minha posição não mudou, em lugares diferentes eu continuei estabelecendo o diálogo.

Continuamos a conversação sobre o federalismo de descentralização, centralização que tem te ocupado para considerar como as questões têm sido tratadas nacionalmente, a partir da participação de nosso interlocutor na UNDIME, no CONSED e no Conselho Nacional de Educação.

> Essa é uma **discussão difícil**, é uma discussão que não **prosperou,** acho que nos últimos tempos e você tem essa preocupação... Quer dizer, o que está faltando discutir, qual é perspectiva, qual é o grande debate da educação nacional? **Esse é um deles e não prosperou nem no Conselho Nacional de Educação, onde eu fiquei durante quatro anos, e entendi que não deveria continuar por mais quatro anos, por um processo de mudança que eu próprio entendi. Eu tinha sido indicado no governo anterior e o Ministro da Educação me perguntava se eu queria continuar, o Ministro de Educação de outro governo, isso para mostrar justamente, outra vez, é que falando do Conselho Federal de Educação, essa passagem que eu tenho tido, independentemente de questões político partidárias eu tenho conseguido trabalhar.** E veja, mas no próprio Conselho Nacional de Educação essa questão do Sistema Único, ela hoje é levantada por um conselheiro, que foi ministro, o Murilo Hingel, com muita força, mas ela não tem repercussão. Ela foi levantada agora no processo eleitoral por Cristóvão Buarque, que segundo ele próprio disse de uma maneira muito consciente, não conseguiu empolgar, não é? Não conseguiu empolgar a sociedade.

O Prof. Murilo Hingel tem assim, vem, desculpa a metáfora, é um fantasma na sua vida (risos), porque foi o Ministro da Educação que assinou a sua nomeação para Reitor. Depois foi o ministro que saiu, ficou afastado por conta da transição para o Presidente Fernando Henrique Cardoso.

> E depois nos encontramos no Conselho Nacional de Educação, como colegas dentro do Conselho e é claro, eu acho importante a discussão que ele levanta sobre a educação como um sistema e inclusive como um sistema único que a gente precisa, talvez não reproduzir aquilo que era a proposta na época em que ele era Ministro, mas dentro de uma nova realidade eu acho que a questão tem que se colocar. Não é possível mais a gente ficar brincando de disputa dentro da educação.

Porque uma questão concreta que a gente tem é mais de cinco mil planos de carreira, leis orgânicas, eu não estou falando que tem que ter uma Lei Orgânica Geral, mas qual é a especificidade de cinco mil planos de carreira, cinco mil leis orgânicas...

> Cinco mil planos municipais de educação, vinte e sete planos estaduais de educação e um Plano Nacional de Educação já descolado de tudo isso. O Plano de Educação a gente sabe, desde 2001, com todos os vetos que ele teve, passados agora seis anos a gente vê que não está cumprindo as metas, enquanto isso alguns Estados ainda não fizeram seus planos, muitos municípios não fizeram e a interlocução, a colaboração nessa discussão entre esses planos, ou seja, a conversa entre os planos municiais, os planos estaduais e o plano nacional ela é uma conversa quase de pessoas que falam sozinhas.
> Eu acredito que ninguém vai mais conseguir propor que em dois mil, aqui talvez a reflexão sofra da profecia, mas em dois mil e onze a gente tenha um plano nos

> moldes que a gente teve em dois mil e um, ou seja, de cima para baixo. Eu acredito que hoje, com a discussão dos planos estaduais e dos municipais, esses planos estaduais e esses planos municipais é que vão inspirar o próximo plano nacional de educação, a gente precisa fazer exatamente o caminho inverso, porque a experiência de cima para baixo, mostrou-se absolutamente inadequada.

4.11 O CONJUNTO DE UMA ATUAÇÃO

Esta unidade de significação anuncia as dificuldades para conversação, a condição de filiado ao PTB e uma denúncia do Ministério Público Federal.

Até aqui, vimos o sucesso na socialização de democratização do país, graças à valorização dos encontros, dos espaços que foram construídos às duras penas, com a participação sindical, com a construção do mandato de reitor e com a inserção na gestão da política educacional. Ao falar sobre a manutenção da relação com as pessoas com quem compartilhou essa socialização e com quem convive nosso interlocutor fala da diferença entre as dificuldades vividas tendo como referência agora o exercício do poder:

> [...] e a gente vê como eles têm dificuldades específicas, como todas as pessoas que tiveram uma concepção sindical e que no exercício do poder se confrontam com dificuldades de outra ordem, mas que muitos deles **e eu espero contar nesse grupo, que não perderam a sensibilidade**, que **não perderam as aprendizagens democráticas** que nós tivemos no mundo sindical.

Foi importante para nosso interlocutor, recentemente ter sido convidado, por iniciativa da Reitora da Universidade Estadual da Paraíba, a ser o paraninfo das turmas de 2006, tendo a carreira reconhecida na justificativa aprovada pela instância universitária:

> e convidar a ser paraninfo em 2006, eu tenho guardado as coisas eu não tenho divulgado, acho importante para ser criticado, para ser visto, mas também para ser conhecido um pouco mais o conjunto de minha atuação.

Expressamos nosso cuidado em não considerar as dificuldades como ponto de inflexão no conjunto da atuação, mas como situações visíveis do agir estratégico de uma pessoa que tem boas razões para zelar pela reputação que respeitamos.

4.12 A CIRCUNSTÂNCIA DA FILIAÇÃO AO PTB:

Nesta unidade de significação nosso interlocutor apresenta a opção pela **filiação estratégica ao (PTB)**, destacamos a ocorrência reiterada de **apoiar/verbo de realização**

(sustentar), **a locução não tenho identidade com/verbo de sucesso** (não me reconheço em), **acompanhei/verbo de realização** (fui da mesma política, da mesma opinião), **levou/verbo de sucesso** (induziu), **me filiar/verbo de realização com uso reflexivo** (ser admitido em), **examinar/verbo de tarefa** (analisar com atenção e minúcia), a locução **tenho resistido** (recusado), **criticam/verbo de realização** (censuram), **conviver/verbo de realização** (viver em comum com intimidade), a ocorrência do uso retórico de perguntas **por que eu entrei no PTB?, Quais eram as opções?** , as expressões **o Presidente Lula a quem eu sempre acompanhei, os princípios do trabalhismo** com os quais **até** tem identidade, a discordância com a **configuração e os caminhos** do PTB:

> foi uma circunstância e hoje o partido se encontra numa descaracterização tamanha, eu não posso me encontrar a vontade em um partido que tem Fernando Collor de Melo que tem o Jéferson, não é? Realmente não **tenho identidade** com esse grupo em absoluto, **mas por que eu entrei no PTB?** Havia, por parte do grupo com quem eu trabalho, sempre uma solicitação para que eu pudesse me **filiar** a um partido no sentido de que pudesse **examinar** uma candidatura, coisa a qual eu **tenho resistido** até de forma pessoal, de forma pessoal. E naquele momento, **quais eram as opções**? Internamente eu **fique**i com o PTB porque o PTB **apoiava** Cícero Lucena, o PTB **apoiava** o Governador Cássio e o PTB **apoiava o Presidente Lula a, quem eu sempre também acompanhei,** então foi essa circunstância que me **levou** a, no âmbito dos partidos e da configuração que eles tinham naquele momento, a me **filiar** ao PTB [...]

Destacamos a **alfinetada** (a alusão picante) sobre o PTB ser um dos partidos de sustentação do Presidente Lula, na implicitação **tantos que criticam atuações de outros partidos acabam tendo que conviver com_todos esses(..);** e ainda a hipérbole **a Paraíba sabe disso**.

> **Gesuína** O Prof. Ronaldo falou um pouco sobre isso e disse, de sua primeira trajetória, primeira? Vamos chamar de gênese, você tem "histórias do Cajá" (risos), vamos chamar assim de gênese vindo da Reitoria para cá, há uma imagem uma vinculação sua com as bandeiras vermelhas que o Prof. Ronaldo lembra, que foi plantada porque havia um grupo que pegava fotografias, fitas de vídeo, de bandeiras vermelhas e apresentava para o Ministro da Educação que iria assinar a portaria, dizendo que você era um comunista, que você era um PTista tarará, tarará... (risos) e depois você não se filiou ao PT, você teria uma vinculação de imagem foi construída, pelo que a gente tem no depoimento e depois vai para o PTB e aí eu pergunto, mais para discutir justamente quais as dificuldades para falar com políticos de outros partidos porque são várias experiências de representação, tem também muitas experiências ligadas ao Executivo. Você foi eleito dirigente sindical, foi eleito Reitor e depois passou a ser secretário de educação, e como Reitor é um trabalho executivo também, muito embora tenha essa...**NEROALDO**: Esse componente eleitoral**…**mas ao longo desse período, **a Paraíba sabe disso** eu nunca tive, digamos uma atuação partidária pelo PTB, não tenho participado de reunião, foi uma **filiação estratégica** segundo o grupo, continuei filiado, mas **não tenho nenhuma identidade, não com os princípios do trabalhismo, com os princípios do trabalhismo eu até tenho**, mas não com

> a **configuração e os caminhos que o PTB tomou nos últimos tempos**. No entanto o PTB é um dos partidos de sustentação do Governo Lula que tantos que **criticam** atuações de outros partidos acabam tendo que **conviver** com todos esses...

Esta unidade de significação é recorrente.

4.13 UM HOMEM EM TERMOS PESSOAIS E EM TERMOS INSTITUCIONAIS

Esta unidade de significação está implicada em nossa percepção mais aproximada da conjuntura:

> **NEROALDO:** É evidente que em termos pessoais eu não tenho dificuldades de interlocução com pessoas de outros partidos, pessoas que pensam diferente. Entendo que aprendi ao longo do tempo a respeitar as idéias dos outros e naturalmente pretendo também ter sido respeitado e continuar sendo respeitado dentro da sociedade paraibana onde eu vivo há trinta anos.
>
> **GESUÍNA:** você fala com uma tranqüilidade que eu admiro...
>
> **NEROALDO:** agora aí vem a seqüência, não sei se é isso que você quer dizer. Evidente que na hora em que você está num cargo executivo e num cargo executivo que tem, ligado a um grupo de partidos que administra o estado, que se constitui na situação e que há um outro grupo de partidos que se constituem em oposição evidente que há dificuldade de interlocução. É por isso que eu comecei falando do ponto de vista pessoal, do ponto de vista institucional evidente que há dificuldades, porque muitas vezes as questões são colocadas não em termos da educação, não em termos daquilo que está sendo feito, mas em termos da disputa de poder seja pelo governo, seja pela oposição, e aqui eu não quero falar da situação ou da oposição, mas do confronto de posições que existem dentro do executivo e como eu estou no executivo e estou na situação evidente que enfrento dificuldades por parte da oposição, muito menos por princípio, muito menos por questões ligadas à própria educação e mais por essa disputa de poder que acontece.

Nem todo mundo que tem as dificuldades institucionais, próprias da dinâmica, tem a facilidade ao nível pessoal para conversar. Estou falando com Prof. Dr. Neroaldo que é um homem de letras, das palavras, que tem um perfil conquistado com uma história pessoal. Em sua passionalidade, ele é uma pessoa que se colocou entre três palavras: ousadia, prudência e paixão. Um homem apaixonado, um homem com uma gã, um homem com uma sede de participar, que enfrenta situações muitos difíceis ao nível pessoal, se a consideramos sua história. Aqui voltamos à narrativa de Prof. Dr. Ronaldo Monte:

GESUÍNA: Ronaldo falava do dia que você subiu no caminhão para dispersar uma manifestação, dispersar não...**NEROALDO**: Não, não, fui falar no meio de uma manifestação...

GESUÍNA: No meio de uma manifestação contra você....

NEROALDO: Exatamente...

GESUÍNA: isso não é fácil, quem ouve falar da política brasileira, só Woody Allen que poderia mostrar...

NEROALDO: uma cena dessas**…**

NEROALDO: Veja eu tenho entre minhas profundas admirações intelectuais e de gente algumas pessoas na minha vida como um Dom Helder Câmara, quando eu estudei em Recife Dom Helder Câmara era o arcebispo, e quando ele ia conversar com a gente ele sempre começava dizendo "conversa clara faz amigos", isso eu aprendi com Dom Helder. E todo mundo sabe a enorme capacidade de diálogo de Dom Helder. Eu não estou aqui querendo me comparando com Dom Helder eu estou me colocando como um discípulo, estou me colocando como um homem que teve a sorte de ter até convivido com pessoas como Dom Helder, como Dom Marcelo Carvalheira, que foi arcebispo aqui da Paraíba e que foi meu Reitor durante o período que estive em Olinda, então são pessoas que mantiveram sempre um alto grau de diálogo, mas que experimentaram extremas dificuldades no exercício executivo do cargo, Dom Helder em Recife, inclusive em relação à própria instituição igreja, Dom Marcelo aqui na Paraíba quantas dificuldades ele teve. E um desses meus grandes mestres é Paulo Freire e quem não conhece as dificuldades de Paulo Freire, secretário de educação do Município de São Paulo, tendo que deixar...um intelectual que era Paulo Freire, com toda experiência de vida e de diálogo, sendo incompreendido como gestor da educação em São Paulo, no tempo da Prefeita Erundina, tanto é que deixou o cargo, ou seja com toda experiência de vida, com toda capacidade de diálogo, Paulo Freire entendeu que não era possível continuar como secretário de educação dadas as incompreensões que ele teve por parte da urdiduras da rede municipal e dos conflitos políticos que se estabeleceram em São Paulo naquele momento. A gente tem que conviver com essas dificuldades, tem que conviver com essas questões. E isso faz parte do dia a dia, a gente convive no sindicato, a gente convive em casa, a gente convive na rua, a gente convive no trabalho.

GESUÍNA: Ronaldo dizia para mim que você é um incendiário, que é uma pessoa que agita muito, é um agitador que vai aonde os problemas estão e lá onde os problemas estão, você procura fazer com que se busque um consenso com os protagonistas dos problemas...a diretora do Lions de Tambaú, dizia justamente que às vezes ia falar com você e você dizia um não, e depois ela pensava por que saia sorrindo com um não do Prof. Neroaldo. Ela percebia que precisava conversar. Os professores querem conversar, a normatividade é narrativa se você tem um problema e não tem com quem falar e você não pode ver isso então não tem como resolver esse problema. Então esse aspecto de conversa com os outros políticos passa por aí, porque e se o segundo momento a dificuldade é uma dificuldade institucional este deve ser um problema de todos.

NEROALDO: Um problema de todos que eu naturalmente eu também tenho e eu também enfrento e eu não fujo a me identificar como um homem que está na situação e quando você está na situação você enfrenta o elogio do trabalho ou a crítica quando eventualmente as coisas não acontecem de acordo como quer a sociedade ou muitas vezes a crítica injusta como quer um ou outro da oposição.

GESUÍNA: Porque aí passa por uma prática de desqualificação.

> **NEROALDO**: Exato.
>
> **GESUÍNA**: Eu já desqualifiquei, mas eu tenho trinta e nove anos, eu nunca fui secretária de educação, eu fui uma pessoa revoltada que queria xingar eu já xinguei secretário de educação, quando eu comecei o magistério, antes de entender o que era o sindicalismo, aquela coisa toda e eu acho que isso fez parte da minha construção de identidade.
>
> **NEROALDO**: Exatamente.
>
> **GESUÍNA**: Mas eu aprendi que a desqualificação é algo que se volta contra o desqualificador.
>
> **NEROALDO:** Exatamente.
> GESUÍNA: E que nós temos que qualificar nosso interlocutor.
>
> **NEROALDO:** Claro, claro e respeita-lo na diversidade. Agora essa é a luta contínua do dia a dia

4.14 A FISCALIZAÇÃO DA CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO E O PROCESSO JUDICIAL ENCAMINHADO PELO PROCURADOR

A Controladoria Geral da União (CGU) apontou irregularidades nas constas da Secretaria de Estado de Educação em julho de 2005.

Essa informação, potencialmente acessível a todos os cidadãos, serviu de base para o ajuizamento de ação por improbidade administrativa e anulação de atos administrativos, por iniciativa do Procurador Duciran Van Marsen Farena resultando no Processo n.º 2006.82.00.004280-8 na 1.ª Vara da Justiça Federal/PB, em julho de 2006.

É este o assunto que conversamos nesta unidade de significação. O processo corre em segredo de justiça e neste dia (29 de março de 2007) falamos com o Dr. Valter Agra (advogado do Prof. Dr. Neroaldo) sobre a questão, marcando um encontro para a próxima semana.

No próprio sítio da Procuradoria Geral da República, dia onze de julho de 2006 se lê:

> **Manchete: IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA**
> [...] O Ministério Público requer, entre outros pedidos, a **condenação do réu** nas sanções previstas no artigo 12, incisos II e III, da Lei 8.429/92 (Lei de Improbidade Administrativa), dentre elas: a perda da função pública, que caso exerça no momento da condenação; ressarcimento integral do dano; suspensão dos direitos políticos pelo prazo de cinco anos; pagamento de multa civil no valor de cem vezes o da remuneração recebida no exercício de cargo de secretário; e proibição de contratar com o poder público ou receber benefícios e incentivos

> fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de três anos

Nosso interlocutor é designado pelo termo **réu** de significados que variam em depreciação (*indivíduo* contra quem se instaurou ação civil ou penal, acusado, acoimado, denunciado incriminado, increpado criminoso, querelado, acusado de ação criminosa e contra o interesse geral, culpado, que tem má índole, malevolente). Em um golpe de palavras em que não se pode distinguir a gradação entre **suspeita**, **probabilidade** e **certeza,** sob o escárnio da imoralidade e precisa aguardar a sentença definitiva, a ser proferida por uma justiça lenta. Essa situação, recentemente, foi popularizada pela expressão “fazer sangrar”, a partir do Congresso nacional, atribuída à condição de minar a reputação e a aprovação de pessoas públicas.

O contexto referido ao Congresso Nacional foi o de instalação e funcionamento da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito que investigou os Correios.

O Procurador em questão também é Procurador Regional Eleitoral Substituto, indicado por unanimidade pelos próprios pares, juntamente com o Procurador Guilherme Ferraz.

Atuou como Procurador no Estado de São Paulo, tendo ingressado no Ministério Público Federal em 1997, foi considerado *polêmico* pelo jornalista Luís Nassif em resposta que dirigiu ao próprio procurador através de artigo no *Observatório da Imprensa*, em vinte de agosto de 2000.

O jornalista Luís Nassif conta que foi criticado em uma lista de discussão do Ministério Público, à qual elogia como muito profícua, em razão de idéias que expressou em sua coluna no jornal *A Folha* e que aproveitou a lista para explicitar alguns tópicos e provocar a discussão. Considerou ser praticamente a única voz no jornal onde trabalha a se insurgir contra o que considerou os abusos do Ministério Público:

> Há dois tópicos a se discutir. O primeiro, e menos importante, é o próprio estilo de polêmica do procurador. Para ele, voz altiva é a de quem comunga com as idéias do grupo. Quem não compartilha é lobista ou oficialista. É assim que funciona o sentimento de grupo. Pego um jornalista que critica o grupo, chamo-o de lobista, publico em um jornal como o *Observatório* e passo a ter o respeito do grupo. Fácil né?

> Insurjo-me sim, mesmo correndo o risco de ficar antipatizado perante os colegas e de ser alvo desse patrulhamento primário e sem limites, que pretende torpedear qualquer opinião contrária com insinuações de quem não tem a menor preocupação com a reputação alheia. Tenho espaço na mídia e posso me defender. Mas o que fará esse Procurador nos processos em que a vítima não tem como se defender?

Modelo de atuação do Ministério Público o ideal de autonomia para a justiça, imprensa, sindicatos. Esse primeiro aspecto do Ministério Público Brasileiro é subjetivo, uma vez que a designação do Chefe do Ministério Público, os Procuradores Gerais da República e da Justiça dos Estados, é de competência do Chefe do Poder Executivo. Em tese é ao Chefe do executivo que cabe ao Chefe do Ministério Público fiscalizar.

Assim como um jornalista tem poder ilimitado para liquidar com reputações a partir da publicação de suspeitas, o mesmo pode acontecer com a ação de um procurador. Isto porque eles atuam com baixo risco, lidando com a opinião pública.

Este foi o último assunto que tratamos, conforme se pode ver na degravação. Os termos disposicionais de substantivação (**respeito, desvio de verba da merenda, desvio de dinheiro público da merenda, conta de uma escola, acordo com banco, taxa de CPMF, desvio da merenda, locupletação)**. Pela aplicação da narrativa com enquadramento sabe-se que nosso interlocutor está impedido de debater o assunto. Ele está enquadrado (*framed)* na condição de ter que dizer – “eu não desviei a verba da merenda” e assim por diante, e basta falar isso para ser lembrado como alguém que desviou recursos da comida das crianças. Ao mesmo tempo, cumpre aos formadores de opinião desobstruir essa condição,, considerando-se o tempo de trâmite na Justiça, o Prof. Neroaldo está sofrendo um processo de queimação.

> **NEROALDO**: Eu **respeito** o Ministério Público, se eu **respeito** uma pessoa que está na oposição, se eu respeito uma pessoa que difere de mim, naturalmente eu tenho que **respeitar** as instituições, inclusive o Ministério Público. É claro que a hermenêutica é complicada porque, por exemplo, quando se fala no **desvio de verba da merenda,** a compreensão é de que **o dinheiro foi para o bolso de alguém**, não é? E quando a CGU esteve aqui **fiscalizando,** por sorteio a secretaria de educação do Estado registrou **desvio de dinheiro público da merenda**. E quando eu vi aquilo fiquei absolutamente preocupado, fui ver o que era. Veja, os recursos da merenda são passados do governo Federal para o Governo Estadual e a gente coloca numa **conta de uma escola,** numa conta de uma escola, nessa conta os bancos cobram a CPMF, a CPMF e muitos bancos não cobram, nós fizemos alguns **acordos com os bancos** que não cobravam, então **o que naquele momento a CGU chamava de desvio de recurso da merenda, era a taxa que os bancos cobravam de CPMF,** de fato essa taxa ficava no banco e não ia para a merenda propriamente dita. Mas para o cidadão comum que lê “desvio” “ah, bom aqui houve de fato um desvio” (**Gesuína**: desvio

da merenda)... desvio da merenda, houve a locupletação com... (GESUÍNA: com o dinheiro do lanche das crianças).

N**EROALDO:** E não era nada disso, a partir daí tomamos medidas...É claro que existe outras questões mais complexas com o INSS, a alfabetização de adultos, por exemplo, **é pago como uma forma de bolsa** pelo Governo Federal **a pessoa não é contratada, não se estabelece um regime empregatício e não há desconto de INSS.** Por digamos, uma isonomia de tratamento, aqui se entendeu na secretaria de educação que os professores ligados precisamente ao **EJA**, eles também recebiam como bolsa e não se cobrou o INSS, teria havido um desvio se nós tivéssemos cobrado do professor e não tivéssemos feito o repasse para o INSS, mas não se cobrou do professor, não houve esse desvio, o que houve identificado pela CGU e de imediato, entendendo estamos fazendo isso com o INSS para que o Estado venha através de entendimento pagar toda essa dívida com o INSS como isso está em pleno andamento. Então questões de natureza administrativa, um erro, **um erro administrativo** porque de fato se nós tivéssemos atentado para esse fato ele não teria acontecido, muitas vezes são interpretados como desvio ou coisas que o valha, mas aí é só tem uma coisa a fazer **é a história, é o tempo, é a paciência.**

GESUÍNA: tem uma denúncia formalizada que virou um processo judicial...

NEROALDO: um **processo judicial**, o procurador pediu à justiça federal inclusive que **abrisse o meu segredo, que é chamado segredo fiscal, o imposto de renda e a conta bancária**, a juíza federal não aceitou o pedido do procurador, mas eu tomei a iniciativa de entregar toda a minha conta bancária, toda minha conta fiscal para a justiça federal, mesmo ela não tendo aceito o pedido inicial do procurador. Por quê? Porque eu tenho **a consciência tran**qüila de que **não fiz absolutamente nenhum desvio, nenhuma apropriação indébita de recurso nem para mim nem para quem quer que seja**, nesse caso a gente tem que agir com tranqüilidade e não me cabe, digamos, ficar por antecedência dizendo se houve erro ou não nos encaminhamentos e aguardar a decisão da justiça onde a gente se defende, onde a gente apresenta os resultados.

GESUÍNA: mas aí quando vem “inelegibilidade”... já não é um cenário**…**

NEROALDO: a **inelegibilidade** vinha de uma coisa, curiosamente da Universidade Federal da Paraíba e não do Estado, a inelegibilidade dizia respeito, passado tanto tempo que eu não era mais reitor,vinha precisamente do fato que eu tinha feito uma **dispensa de licitação** que nunca tinha sido aceito pelo **Tribunal de Contas da União** para construção de uma biblioteca em Cajazeiras, para não devolver os recursos, e todos conhecem quem for a Cajazeira vê lá como a biblioteca existiu, funcionou, foi feita com recursos próprios, inclusive uma técnica diferenciada de solo-cimento desenvolvida na própria Universidade Federal de Campina Grande, no caso era o campus de Campina Grande ligado à Universidade Federal, mas o Tribunal não aceitou e **não aprovou** as contas, e com isso houve como conseqüência a chamada inelegibilidade e **as pessoas confundiram em relação à minha atuação na secretaria de educação, tanto que nada a ver, uma coisa de dez anos atrás** e que basta verificar todo o depoimento de quem viu como nós tratamos os recursos públicos naquela ocasião chamando cada diretor dos centros da Universidade Federal da Paraíba e combinando com eles que cada um diria qual era sua prioridade, em Cajazeira foi a biblioteca e era normal porque Cajazeiras era um Centro de Formação de Professores, em Souza fizemos um auditório porque Souza tem o curso jurídico e até contrariamente à minha vontade o auditório em Souza se chama Reitor Neroaldo Pontes,ou seja, as pessoas entenderam, e quem dirigia o centro era Prof. Maria de Lurdes, Lurdinha, naquela ocasião, pessoa que eu não tinha apoiado quando eu era candidato a Reitor e nem ela tinha me apoiado, mas ao longo dos quatro anos, estabelecemos um trabalho democrático de tal maneira que acabaram até por fazer essa homenagem.

GESUÍNA: Ronaldo destaca isso...

NEROALDO: E eu tive uma das minhas maiores alegrias, voltando, dentro da diversidade, é claro que não encarei como desrespeito, muito pelo contrário tive respeito pelo processo levantado pelo Ministério Público. Mas evidente que do ponto de vista pessoal aquilo é uma coisa que afeta a nossa auto-estima, a nossa, até a nossa dignidade... Então é claro eu sofri muito com isso, mas posso relatar como naquele momento, que quando se fala de todas essas dificuldades, dois artigo seguidos do jornalista Rubens Nóbrega, não sei se você chegou a ver esses artigos, eu vou repassar, o que Rubens dizia sobre Neroaldo, inclusive é um jornalista conceituado em João Pessoa, trabalha em um jornal que faz oposição clara ao governo do Estado, mas Rubens naquele momento fez por espontânea vontade, eu nunca pedi a Rubens para escrever sobre isso, foi ele que decidiu, assim como você tem o testemunho, eu não conhecia você, não fui eu que pedi a você e não pedia que viesse de Mato Grosso para observar com esse olho crítico, mas com olho de educadora, o trabalho que eu venho realizando...

GESUÍNA: Agora, essa, já estou concluindo, esse tipo de intervenção, esse tipo de construção. A gente mora na Paraíba, a gente vive na Paraíba... você falava de sua vinda para a Paraíba...

NEROALDO: Vou comemorar 30 anos de Paraíba em setembro desse ano...

GESUÍNA: 30 anos...Você falava dos parceiros que vieram e foram embora, eu vejo as dificuldades nessa história e fico ensando se você não tivesse sido secretário de educação, se não tivesse se incorporado à dinâmica institucional local você estaria na obscuridade...

NEROALDO: Certo, e, sobretudo eu poderia estar na obscuridade, do ponto de vista pessoal isso interessa menos para o conjunto da sociedade, mas eu não teria podido prestar o serviço que eu entendo que estou prestando na Paraíba, eu trabalhei com o Prefeito Cícero que me deu absoluta liberdade de trabalhar e trabalho para o Governador Cássio que me dá absoluta liberdade de trabalhar, quando eu digo absoluta liberdade de trabalhar não significa que eu não enfrento conflitos voltando ao tema que a gente fez, mas porque eles têm confiança no trabalho, que eu exerço cargo de confiança.

GESUÍNA: Como vamos fazer com que a experiência de um Reitor, a experiência de um professor, de um diretor de centro se transforme em um bem público, porque nós estamos assim, quem quis ser reitor, quem foi eleito, depois faz o que, como transforma esse bem público.

NEROALDO Eu acho que por caminhos diferentes, mas o horizonte é o mesmo e aí só a história é que vai mostrar de fato o que na modéstia colaboração, modéstia não é uma palavra apenas retórica, não é só o secretário que faz, é o conjunto das pessoas que trabalham com ele, por exemplo, a maneira democrática com que nós trabalhamos com a equipe aqui dentro da secretaria de educação... um estilo de diálogo que eu exercito, as pessoas me vêem como secretário sim, mas me vêem como um aliado, me vêem como um companheiro de trabalho aqui dentro e isso é fundamental, então, nesse sentido eu acho que foi importante para minha história pessoal e talvez seja pretensão dizer, mas eu vou dizer, para a própria história da educação na Paraíba eu ter sido secretário municipal e estar sendo secretário estadual de educação.

GESUÍNA: Aí vou pegar das histórias contadas, da construção da personalidade, você falava uma coisa que me deixou bastante sensibilizada, porque eu sou uma pessoa que conhece o meu país pela minha origem e compartilho muita coisa de

quando você falava da condição dos que aprenderam a respeitar os humildes pelo pai que era chofer de praça...

NEROALDO: é verdade.

GESUÍNA: pela mãe que era uma dona de casa, e depois falava da sedução dos incensos (risos), dos rituais... esta relação entre uma solenidade, o latim, a sofisticação literária, e essa simplicidade, essas duas pontas. Você pega esse trabalho de estar aqui, nesse expediente pouco sedutor, essas coisas, uma pessoa que tem uma sofisticação... não é uma sofisticação...

NEROALDO: Tive a oportunidade de sair de São Caetano, ter sido de uma família de dificuldades econômicas e morar sete anos na Europa, o que significa isso em termos de formação, de ser professor da Universidade de Toulousse durante quatro anos, de ter contato com, morar sete anos na Europa, você sabe o que significa isso em termos de abertura, da mesma maneira que é um Europeu vir morar sete anos no Brasil, eu vejo a coisa não como colonizado, mas eu vejo o diálogo, eu acho tão importante para um brasileiro morar na Europa quanto um europeu morar no Brasil, no sentido de relativizar conceitos, no sentido de abrir horizontes, de abrir a cabeça pra ver tantas coisas, então tive essa sorte extraordinária, então tudo o que eu aprendi no seminário, tudo o que aprendi na Universidade de Toulousse, tudo o que aprendi na Universidade Federal da Paraíba eu tento trazer para o dia a dia do trabalho, trouxe para a secretaria de educação do município e para a secretaria do Estado e com diferentes posições e sem nenhum preconceito...

GESUÍNA: ...os professores lembram o convênio com a Aliança... o acesso das crianças ao francês, ao teatro...

NEROALDO: Quando eu vejo um filho de servente de pedreiro, aluno do Município de João Pessoa, hoje é monitor na Aliança Francesa, falando francês, então isso é formidável... isso é formidável... quando eu vejo que em Joinvile oito crianças, quatro hoje financiadas pelo Município, que nós começamos, quatro financiadas pelo Estado, estão estudando balé, estão estudando inglês, estão estudando para a vida e saíram, diríamos do mais alto grau de dificuldade na vida e que hoje estão em Joinvile e que recentemente fizeram um recital de piano aqui, quatro desses alunos, um recital de piano depois de dois anos, três anos em Joinvile, eu acho que a gente fica até emocionado porque aí a gente está reproduzindo um pouco da história pessoal da gente, mas numa dimensão bem mais ampla e felizmente os cargos que eu tenho exercido me tem dado a oportunidade de trabalhar por aquelas pessoas que de fato tem esse perfil de mais dificuldade na vida.

5. AS COORDENADAS NORMATIVAS PARA UMA CARTOGRAFIA DO REGIME DE COLABORAÇÃO

> Muitas pessoas podem falar seguramente com os conceitos, mas não podem fazer o mesmo falando sobre os mesmos; elas sabem, através da prática, como operar, de qualquer maneira, com os conceitos em atividades familiares, mas não podem enunciar as relações lógicas que governam seu uso. São como pessoas que conhecem o caminho até sua paróquia, mas não podem construir um mapa disso, muito menos um mapa da região ou continente onde a paróquia está situada (RYLE, p.7-8).

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho enfrentamos o desafio de argumentar sobre o enunciado de nossa tese: a atuação de pessoas para construir e ampliar os espaços de proposição e de gestão de políticas públicas é um fato institucional inovador da democracia no Brasil. Tomamos por base uma pessoa concreta, contemporânea do processo de institucionalização democrática, que participou da reconquista dos espaços sociais e políticos, monopolizados pela ditadura e que sofre o processo de redefinição de sua identidade como sujeito político. O enunciado da tese foi associado ao trabalho de reconstrução conceitual nos níveis da experiência vivida, da experiência etnográfica e da experiência textual. Consideramos os conceitos de interlocução institucional vinculado ao trabalho etnográfico para que o Regime de Colaboração, em estreita relação com a gestão democrática pudesse ser almejado enquanto um artesanato local, isto é enquanto um conceito incorporado nos problemas do mundo vivido, do mundo apontado localmente.

Elencamos como principal resultado de nossa empreitada o repertório de gestos que servem como exemplos de coordenadas normativas para uma cartografia do Regime de Colaboração, auxiliado pelo conjunto das unidades de significação, selecionadas na produção das narrativas:

a) na unidade de significação “a contextualização da ida para a Undime” a centralidade para o Regime de Colaboração recai sobre o gesto de **ser eleito,** que remete ao seu conceito normativo enquanto vivência de procedimentos, do recurso à argumentação, legislação e moralidade nos contextos preconizados pelo Estado de Direito.

b) Na unidade de significação “separação entre esquerda e direita” a centralidade recai sobre os gestos do **reconhecimento (reconhecer, ser reconhecido),** que remete à

visibilidade típica da existência dos espaços públicos enquanto força estruturante dos arranjos institucionais, da mobilização para a partilha de regras, para as diferentes lógicas de ação (instrumental, estratégica, comunicativa), para a negociação com as regras de maioria e para o controle da própria coação.

c) Na unidade de significação “trabalho crítico e de oposição irresponsável” a centralidade recai sobre os gestos de **encorajar** para a participação na vida política, que remete ao balanço de custo-benefício para a dimensão pessoal e coletiva enquanto força estruturante das condições de produção do discurso que visa à formação da opinião pública por meio do uso cognitivo da linguagem.

d) Na unidade de significação “oposição local e aliança nacional” a centralidade recai sobre os gestos de **conviver** enquanto composição de atos para mediar conflitos e manter relações quando se pode ter a consciência das próprias temporalidades, expressas nos encontros e desencontros com outras pessoas e instituições.

e) Na unidade de significação “o sentido pejorativo do Regime de Colaboração, 43 anos após o golpe militar” a centralidade recai sobre os gestos de **regulamentar** como ação típica de um conjunto de forças institucionais (o caráter de constituir pessoa jurídica) enquanto uma capacidade estratégica para negociar novas situações, dirigir os meios simbólicos (forças discursivas) e os meios não simbólicos (postos de poder e dinheiro), assim como para perseguir a força do melhor argumento.

f) Na unidade de significação “a não-regulamentação do Regime de Colaboração” a centralidade recai sobre os gestos de **redistribuir** enquanto resultado do manejo para racionalização da gestão democrática das instituições concebidas para superar a metáfora weberiana da “gaiola de ferro” decorrente da permanente racionalização do mundo da vida e do avanço da burocracia sobre esse mundo.

g) Na unidade de significação “incentivo para participar da vida política” a centralidade recai sobre os gestos de **reconstruir** atribuído à continuidade do trabalho na esfera pública tendo por base a construção bem sucedida de uma carreira; gesto de submeter-se às tarefas de legitimação e da auto-regulação da própria soberania às vezes comprometida com a aliança ou ruptura de grupos e instituições.

h) Na unidade de significação “a paixão pela educação de jovens e adultos” a centralidade recai sobre os gestos de **importar-se com** nos contextos de vulnerabilidade de grupos sociais que não se fazem representar enquanto parte da compreensão da educação como força socialmente integradora da ação comunicativa.

i) Na unidade de significação “o conjunto de uma atuação” a centralidade recai sobre os gestos do **encontro** (**voltar a conviver com**) enquanto manifestação da necessidade da conversação para o teste das pretensões de validade implícitas.

J) Na unidade de significação “a especificidade da prática política na gestão” a centralidade recai sobre os gestos de **administrar** enquanto constituintes da racionalização do mundo da vida que pode constituir em oportunidades de superação de racionalidades monológicas entre clientes para racionalidades comunicativas entre cidadãos.

l) Na unidade de significação “a paixão pela educação de jovens e adultos” a centralidade recai sobre os gestos de **interessar-se por** enquanto manifestação da força socialmente integradora da educação situada nas lógicas da ação comunicativa.

m) Na unidade de significação “qual é o grande debate da educação nacional?” a centralidade recai sobre os gestos de **perguntar** enquanto emergência da necessidade do ato de fala diretivo que coloca o entendimento como problema imediato.

n) Na unidade de significação “o conjunto da atuação” a centralidade recai sobre os gestos de **narrar** enquanto o exercício da memória, da problematização e da proposição.

o) Na unidade de significação “a fiscalização da Controladoria Geral da União e o processo judicial encaminhado pelo Procurador”, a centralidade recai sobre os gestos de **suspeitar, apurar, julgar, condenar ou absolver** enquanto formas de vida que manifestam a institucionalidade do sistema judiciário, todavia considerada nos recursos da cultura graças aos atos de fala, à suspensão da comunicação, ao direito burguês, à pretensão de imparcialidade e de resolução reta de conflitos.

Esses resultados consistem em novas inferências sobre a atuação de pessoas para construir e ampliar espaços públicos de direitos para a qual a proposição de uma cartografia do Regime de Colaboração é requerida. Portanto, o marco temporal do percurso recente – a inscrição do Regime de Colaboração na Constituição e sua não-regulamentação – foi compreendido por meio de vivências ou relações de primeira ordem.

Por se tratar de um conceito normativo, o Regime de Colaboração é o mecanismo de regulação recíproca do desempenho das competências entre as esferas de governo, sustentado na interlocução institucional, as relações de segunda ordem são produzidas por meio da associação entre os conceitos e as inferências. O Regime de Colaboração não podia ser reconhecido *a priori*; todavia, para que o Regime de Colaboração possa se constituir como uma ação no mundo e uma representação mental compartilhada é preciso persistir na vivência e no estudo do Regime de Colaboração. Indicamos a necessidade de retomar os marcadores lingüísticos que emergiram na interlocução com a atuação do Prof. Dr. Neroaldo, por meio das unidades de significação, com o desafio de aprofundar a construção da teoria do discurso como teoria política.

Love (1999) lembra um jogo de palavras de Habermas segundo o qual a interpretação liberal, que oferece boa parte dos conceitos políticos, não está errada, essa interpretação, simplesmente não vê uma trave em seus próprios olhos. O problema é que com a derrocada do estado socialista na Europa, o Estado de Bem Estar Liberal passou a representar o olho da agulha através da qual tudo deve passar. É essa condição que empobrece a reconstrução conceitual; por isso, é preciso considerar o que foi o ideal socialista enquanto referência crítica e como uma fonte de esperança, conforme a criticada vertente cultural judaico-cristã e o misticismo protestante. A crítica a essa vertente cultural é considerada entre as “relações de exílio”, fora do mundo vivido (HABERMAS, 1987b, p.377). Para explicar o que isso significa é preciso reconsiderar a narrativa da criação. Segundo essa narrativa, quando Deus criou o mundo, não o fez por sua própria manifestação ou externalização, mas por um tipo de exílio dentro de si mesmo, migrando para suas fundações sem fim e encarnando a si mesmo em outras personalidades. O autocontrole sub-reptício original de Deus não impediu que Adão e Eva o desobedecessem, levando-os à expulsão do paraíso. O resultado é que a humanidade foi deixada sozinha na história para se redimir, “de mal com Deus” e sofrendo. Atividades que já foram cumpridas com alegria se tornaram esforços penosos para a sobrevivência,

as necessidades básicas como a de amor e de sobrevivência para a maioria dos mortais, reiteradamente não podem ser satisfeitas**. Acontece que o discurso político vem se manifestar exatamente nesse quadro.** Fischmann (1991) detendo-se nesse aspecto da narrativa, considera que quando Deus destruiu a Torre de Babel, completou o exílio da humanidade. Deus fragmentou o discurso que um dia tinha sido compartilhado, e em um ato de egoísmo incompreensível, teria evitado que a humanidade realizasse propósitos comuns e ofereceria, de modo exemplar, o modelo egoístico da propriedade privada. **As narrativas de longo prazo ensinam, assim, que as tradições não podem ser produzidas segundo um modelo administrativo.** A narrativa bíblica sobre a construção da torre de Babel serve para perenizar a condição da linguagem como ferramenta de trabalho decisiva na coordenação de ações. Portanto, quando escrevemos, a sensação de desamparo parece também provir do reconhecimento de que não entender sempre continuará funcionando como um castigo.

O núcleo deste trabalho foi a incorporação da interlocução institucional como característica de um conceito normativo de Regime de Colaboração. Nossa tarefa de reconstrução não se situa no espaço de um “discurso de exílio”, pois do início ao fim, temos presente a exigência de situarmos no espaço de discurso do mundo vivido.

O mundo da vida é o que está intuitivamente presente, em tudo o que tem sentido familiar e transparente tanto para os teóricos quanto para os leigos; e ao mesmo tempo está presente em uma rede vasta de pressuposições. Nenhuma pressuposição pode ficar desamparada do ser que a proferiu, como condição de ser significativa, isto é, de ser ouvida como algo válido ou inválido. A linguagem e o papel social que exercemos enquanto seres que costumam atribuir razões funcionam como os estênceis nos quais registramos nossas necessidades e eles podem formatar e oferecer alternativas de interpretação das demandas da política. As pessoas falam e ouvem mais do que é requerido na gestão de seus cotidianos e podem ser mais humanas do que suas condições possibilitam. Toda reconstrução conceitual é artificial e como se não bastasse, não pode deixar de repousar na modéstia do discurso ideal (em que reconhecemos o caráter de ser criticável). É ideal porque procura alcançar uma simetria intersubjetiva na distribuição das asserções, do próprio litígio/objeto, em questão, da manifestação, conciliação, prescrição e conformidade entre os parceiros da comunicação. A modéstia reside no reconhecimento de que cada pessoa é competente para essa tarefa, e por sua

vez, a competência autoriza a tomar parte no discurso, a introduzir qualquer asserção no discurso, a expressar desejos, atitudes e necessidades. Ninguém pode ser impedido, por coerção interna ou externa, de participar do discurso. Essa natureza discursiva do julgamento político e do julgamento das instituições democráticas nos levou à adesão a uma teoria da democracia que concebe a interlocução e a democracia enquanto tentativas de solucionar disputas, de capacitar permanentemente para a ação coletiva e para mediar e justificar o funcionamento das instituições.

A democracia não tem um *locus* institucional específico, mas o *locus* definitivo da democracia é a esfera pública; não se pode vincular à ação coletiva a tarefa de organizar, construir e ampliar o espaço público, pois a esfera pública também precisa ser protegida dos imperativos da ação coletiva. O poder do discurso, submetido ao empreendimento teórico epistemológico é o de constituir uma forma de comunicação que pode ser removida do contexto da experiência e da ação, graças às estruturas que asseguram que cada asserção, recomendação, conselho, advertência é dotada de uma pretensão de validade que pode ser colocada entre parênteses para se tornar o objeto da discussão. Os participantes, os temas e as contribuições não podem ser restringidos, exceto quando se trata de cumprir o objetivo de testar a pretensão de validade. Muitas vezes o discurso é evitado porque essas tarefas são muito árduas, requerem tempo e esforço.

Nosso esforço para a construção teórico-metodológica se voltou para o desafio de produzir um conhecimento que partiu do ideal de racionalidade procedimental, e por isso teve como material de trabalho a experiência de conversação.

Construímos um procedimento e principalmente, nos expomos ao desafio de transitar entre as temporalidades teóricas e empíricas que associaram a produção de narrativas na tradição etnográfica, com o cuidado epistemológico da pragmática universal. Reconhecíamos o risco dessa empreitada e entendemos que é exatamente na negociação de conceitos, sob a situação argumentativa por excelência, que podemos fazer o teste da argumentação livre de coerção. Em um determinado momento desta caminhada alguém nos perguntou se tínhamos a autorização para utilizar as narrativas produzidas, no fundo de nosso coração rimos silenciosamente, imaginando o qüiproquó em que um pedido de autorização por escrito, assinado em cartório, nos colocaria mediante o debate.

O discurso ético contém ou conduz a uma teoria democrática da legitimação. Essa condição de uma teoria parece oxigenar o discurso pedagógico e solicitar que sejamos imaginativos, pois a imaginação é uma das principais formas de exercer a autonomia: a capacidade de a agência (*agency*), a habilidade para iniciar e culminar projetos, para apresentar novas idéias, quando se almeja o controle da própria história de vida. A autonomia é o tipo de liberdade implicada na atitude reflexiva e indissociada das competências comunicativas. Essas competências não são individuais, elas são produzidas na busca do entendimento comunicativo.

.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, Carlos Augusto. A CNTE frente ao desenvolvimento, aperfeiçoamento e valorização do profissional da educação. ABICALIL, Carlos Augusto. *Itinerário de luta: o caminho da ação política*. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Câmara dos Deputados, 2005, p.89-96.

AURÉLIO, Buarque de Holanda Ferreira. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,1986

AFFONSO, Rui de B. A.; SILVA, Pedro L. B. *Descentralização e políticas públicas*. São Paulo: FUNDAP, 1996.

ARROYO, Miguel. As Relações sociais na escola e a formação do trabalhador. FERRETTI, Celso J.; SILVA JR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *Trabalho, Formação e Currículo*. São Paulo: Xamã, 1999, p.13-41.

AZEVEDO, Neroaldo P. A Undime e os desafios da educação municipal. *Estudos Avançados*, n.º 42, p.141-152.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado de Bem Estar. *Educação & Sociedade*, n.º 89, 2004, p.1105-1126.

BARTLETT, Scott. Discursive democracy and a democratic way of life. *In* HAHN, Edwin. *Perspectives on Habermas* Illinois: Chicago & La Salle, 2001, p.367-386.

BLACKBURN, S. *Dicionário Oxford de filosofia*. Rio de Janeiro, Zahar, 1997.

BRANQUINHO, João; MURCHO, Desidério; GOMES, Nelson. *Enciclopédia de termos lógico-filosóficos*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____*Dicionário de Política*. Brasília: Editora da UNB, 1999.

CATANI, A. M.; GUTIERREZ, G.L. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2003.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. *Dissensos no Consenso, a democratização na escola pública de Mato Grosso*. Cuiabá: Editora da UFMT, 2004.

CASTRO, Marta Luz S.; WERLE, Flávia Obino C. Estado do conhecimento em administração da educação: uma análise dos artigos publicados em periódicos nacionais 1982-2000. *Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.º 45, 2004, p. 1045-1064.

CHAÏM P. ; OLBRECHTS-TYTECA L. *Traite de l'Argumentation*. Bruxelas: Editions de l' Université de Bruxelles, 1988.

CODO, Wanderley (org). Educação: carinho e trabalho. *Burnout: a síndrome da desistência do educador que pode levar à falência da educação*. Petrópolis: Vozes, Brasília: CNTE & UNB, 1999.

COSTA, Vera Lúcia; MAIA, Eny Marisa; MANDEL, Lúcia Mara. *Gestão educacional e descentralização*. Novos padrões. São Paulo: Cortez, 1997.

COUTO, Cláudio G.; ARANTES, Rogério B. Constituição, governo e democracia no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, n.º 61, 2006 p.42-62.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade.* Setembro de 2002, vol.23, n. º 80 p.168-200. Disponível em <www.scielo.br >. Consultado em 20 de novembro de 2006.

D'AGOSTINO, F. 1992. Social Sciences, Epistemology of. In: J. DANCY and E. A. SOSA, *A Companion to Epistemology*. Oxford, Blackwell Publishers, p. 479-483.

DASCAL, Marcelo. *Interpretação e compreensão*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

DESCARTES, R. *Discours de la Méthode*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1966.

DINIZ, Eli. Globalização, reforma do Estado e teoria democrática contemporânea. *São Paulo em Perspectiva*, n.º 4, 2001.

DUTRA, Delamar J. V. A legalidade como forma do Estado de Direito. *Kriterion*, n.º 109, p.50-81. Belo Horizonte, 2004.

DUTRA, Luis Henrique. *Oposições filosóficas, a epistemologia e suas polêmicas*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

EUGÊNIO, M.M. *O tempo da história em Paul Ricoeur*. 251 p. Dissertação de Mestrado em Filosofia. Universidade Federal de Minas Gerais, belo Horizonte, 2004.

EDGAR, Andrew. *Habermas, the key concepts*. New York: Routledge, 2006.

FERRETTI, Celso J.; SILVA JR, João dos Reis & OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *Trabalho, Formação e Currículo*. São Paulo: Xamã, 1999.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2003a.

_____Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na "cultura globalizada". *Educação & Sociedade*, n.º 89, 2003b, p.1227-1249.

FINLAYSON, James Gordon. *Habermas, a very short introduction*. New York: Oxford, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão. Crise do capital e metamorfose conceitual no campo da educação. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.77-168.

_____A formação e profissionalização do educador. Novos desafios. In: SILVA, Tomas Tadeu da & GENTLI, Pablo. *Escolas S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996, p.75-105.

_____Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomaz T. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.31-92.

GRACINDO, R. V. Os sistemas municipais de ensino e a nova LDB: limites e possibilidades. In*:* BRZEZINSKI. Iria. *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara,1989.

_____ *O saber local*. Petrópolis: Vozes, 2006.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In* SILVA, Tomas Tadeu da & GENTLI, Pablo.*Escolas S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

_____ *Pedagogia da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo; SUÁREZ, Daniel; STUBRIN, Florência; GINDÍN, Julián. Reforma educativa y luchas docentes em América Latina. *Educação & Sociedade,* n.º 89, 2004, p.1251-2004.

GLOCK, Hans - Johann. *A Wittgenstein Dictionary*. Oxford: The Blackwell Philosopher Dictionary, 1996.

GRICE, H.P. Logic and Conversation. In: GEIRSSON, Heimir; LOSONSKY Michael. *Readings in Language and Mind*. Oxford, Blackwell Publisher, 1996, p.121-133.

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública. Investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1984.

_____*Direito e democracia. Entre facticidade e validade*. Vols. I e II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____.*Droit et Democratie: entre faits et normes*. Paris: Gallimard. 1997.

_____.*Après l'État Nation: une nouvelle constellation politique*.

_____.*Théorie de l'Agir Communicationnel*. Tomes I,II. Paris: Fayard,1987.

_____.*Racionalidade e comunicação*. Lisboa: Biblioteca de Filosofia Contemporânea, 1996.

HOLLIS, Martin. Philosophy of Social Science. In: BUNNIN, Nicholas & TSUI-JAMES, E.P. The Blackwell *Companion to Philosophy*, 1996, p.358-387

KELLNER, Douglas. Habermas, the public sphere, and democracy: a critical intervention. In: HAHN, Edwin. *Perspectives on Habermas* Illinois: Chicago & La Salle, 2001, p.259-287.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Les Interactions Verbales.* TI, Paris: Armand Colin, 1990.

_____.*Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____LAKOFF, G. *Don't think of an elephant*. New York, Chelsea Print, 2005.

LECLERC, Gesuína de F. E. Sistema único de educação pública básica para Mato Grosso. O desafio da construção e da ampliação do espaço público de direitos na educação. *Revista Educação & Sociedade* n.º 78. Campinas: Cedes, 2002, p. 199-222.

_____.Perspectives on Habermas. *Revista Brasileira de Educação* n.º 31. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2006, p.194.

----------.A narrativa enquanto questão filosófica. *Revista Controvérsia* n.º 02.

_____.Dissensos no Consenso: a democratização da escola pública em Mato Grosso. *Revista Educação & Sociedade* n.º 89. Campinas: Cedes, 2004, p.1409-1412.

_____.Os Intelectuais na Idade Média. *Revista Brasileira de História da Educação* n.º 09, *p*.262-269.

_____.Oposições filosóficas, a epistemologia e suas polêmicas. *Revista Brasileira de Educação* n.º 34, 2007, a aparecer em abril.

LE GOFF, J. *Os Intelectuais na Idade Média*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

MADISON, G.B. Critical Theory and Hermeneutics: some outstanding Issues in the debate. In: HAHN, Edwin. *Perspectives on Habermas* Illinois: Chicago & La Salle, 2001, p.463-485.

MARTIN, Bill. Eurocentrically distorced communication. In: HAHN, Edwin. *Perspectives on Habermas* Illinois: Chicago & La Salle, 2001, p.411-421.

MATTOSO, Jorge. *O Brasil desempregado. Como foram destruídos mais de três milhões de empregos nos anos 90*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

MELLO, Guiomar Namo. *Cidadania e Competitividade.* São Paulo: Cortez, 1993.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. *Educação & Sociedade*, n.º 75, p.84-108.

MEILAND, J.W. 1992. Historical Knowledge. In: J. DANCY and E.A. SOSA, *Companion to Epistemology*. Oxford: Blackwell Publishers, p. 176-178.

OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Marisa R.T. *Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica.* Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade* n.º 98, 2004, p.1128-1157.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. *Os desafios da gestão educacional*. In: XAVIER, Antonio Carlos da R.; SOBRINHO, José Amaral & MARRA, Fátima. Gestão Escolar: desafios e tendências, p.3-22. Brasília: IPEA, 1994.

POMPA, L. 1996. Philosophy of History. In: N. BUNNIN and E.P. TSUI-JAMES, *The Blackwell Companion to Philosophy*. Cambridge: Blackwell, p. 415-442

PINO, Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria. LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997.

RICOEUR, P. 1994a. *Tempo e narrativa*. Campinas, Papirus, 327 p.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SEARLE, John R. *The Construction of Social Reality*. New York: Free Press, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUZA, Donaldo B.; FARIA, Lia C. M. de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino Pós-LDB 9394/96. *Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.º 45, 2004, p.925-944.

SOUZA, Donaldo B.; VASCONCELOS, Maria Celi C. Os conselhos municipais de educação no Brasil: um balanço das referências nacionais (1996-2002). *Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.º 50, 2006, p.39-56.

SOUZA, Alberto de Mello e. Determinantes da aprendizagem em escolas municipais. *Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.º 49, 2005, p.413-434.

UNDIME. *O Fundef na avaliação da Undime*. Brasília, março de 1999.

VAN ZANTEN, Agnes. Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. *Cadernos de Pesquisa*, n.º 126, 2005, p.565-593.

XAVIER, Antonio Carlos da R.; MELLO, Guiomar N.; SOBRINHO, José Amaral. *Gestão Educacional: experiências inovadoras*. Brasília: IPEA, 1995.

WERLE, Flávia Obino C.; SISSON, Marta Luz de C.Estado do Conhecimento em administração da educação: uma análise dos artigos publicados em periódicos nacionais 1982-2000. *Ensaio Avaliação e Políticas Públicas*, n.º45, 2004, p.1045-1064.

WHITE, Stephen K. *The Companion to Habermas*. Cambridge, 1999.

APÊNDICE A

NEROALDO PONTES DE AZEVDO
ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DA PARAÍBA – 11/06/1996.

ESTE É O MEU LUGAR

Toda a história da minha relação com a Paraíba passa pelos caminhos da nossa Universidade Federal. Assim é que, ao receber, hoje, nesta Assembléia Legislativa, o título de cidadão paraibano, sinto-me reconfortado por comparecer aqui acompanhado de muitos dos que fazem a UFPB. Ao me tornar, oficialmente, cidadão deste Estado, alegro-me em saber que o mérito deste título pertence aos que fazemos a Universidade, mesmo porque compreendo que a Universidade tornou-se, também ela, mais paraibana, ou seja, cada vez mais comprometida com a Região e com o Estado.

Nascido numa pequena cidade do interior de Pernambuco, menino matuto, ouvi falar, pela primeira vez, da Paraíba, pela boca de meu pai, chofer de praça, que, ao chegar de uma viagem, tão longa para aqueles tempos, voltou encantado com João Pessoa, e não parava de falar no Ponto de Cem Réis. Soava-me bonito o nome, mas eu não entendia o que poderia vir a ser o Ponto de Cem Réis.

Mais tarde, estudante no Seminário de Garanhuns, vou passar uns dias de férias com uma irmã, no Cajá. Meu cunhado trabalhava na construção da rodovia, a BR 230. Hoje, como Reitor de uma Universidade *multicampi*, passo tantas vezes pelo Cajá. E me lembro de uma história daqueles dias de tantas vezes pelo Cajá. Quase nada a fazer, além de leituras para passar o tempo.

Mas chegou um circo ao Cajá. Um circo, numa cidade do interior, é uma revolução. Cedi à tentação e fui ver o circo. Mas a obstinação do dever não me permitiu

tirar a batina. Cheguei ao circo meio encabulado. De um lado a platéia, sentei-me do outro lado, apenas um rapaz estava por ali. Depois das piadas sem graça do pobre palhaço triste, vem a grande atração: uma dançarina mostrava, com o contínuo levantar da saia, um sinal pintado em sua perna. Sempre há um gaiato nessas ocasiões. E o gaiato foi o rapaz que estava ao meu lado. Gritou, para todos ouvirem: “mostra para esse lado que o padre quer ver!” Não vi nada, enchi-me de vergonha. Começava, na Paraíba, um conflito – que se seguiria – entre aquilo que, para mim, poderia ser visto como o profano e o sagrado.

Estudei em Recife, em Olinda e, não obstante a proximidade, não freqüentava a Paraíba. Deliciava-me com as narrações de José Lins do Rego sobre as várzeas e os engenhos da Paraíba. Mas o professor de português do Seminário quase me impôs novo trauma em relação à Paraíba. Tomou-me o exemplar de Menino de Engenho, sob a alegação de que aquilo não era livro para seminarista. Felizmente, obteve o efeito contrário: li, escondido, tudo o que encontrei de José Lins. Minha paixão pela literatura começava pela Paraíba.

Mas daqui me distanciei, realizando, precisamente, aquilo que o poeta paraibano Sérgio de Castro Pinto chamou de *domicílio em trânsito*. Roma, São Paulo, Toulouse...
É na França que ouço falar do crescimento da UFPB. Era época de Lynaldo, reitor. Para aqui venho eu, acompanhado de minha mulher Vera, sem parentes, sem amigos. Chegamos de ônibus, de São Paulo, há quase 19 anos, em 1977. Muitos para aqui vieram na ocasião, muitos já se foram, outros aqui ficaram. De muitos, ouvi que vinham salvar o Nordeste; de outros, notava que para aqui vinham como os doutores, os sábios. Na verdade, o que sei é que a Paraíba, a UFPB, nos deu acolhida e emprego. Quando não era fácil encontrar emprego, no restante do Brasil. Aqui, presenciei o choque, tão normal, mas tão doído, entre os que chegam e os que já se encontram no lugar. Lembro-me dos ensinamentos de Antônio Cândido a propósito da formação mesma da cultura da nacionalidade brasileira, uma relação dialética entre o localismo e o cosmopolitismo.

Quanto a mim, logo entendi que não seria de dificuldades o caminho a percorrer. A UFPB tornou-se a minha vida passou a ser a nossa Universidade, sendo nela essencialmente professor. Embora não tivesse programado uma carreira administrativa, logo me vi Diretor do CCHLA. Hoje, orgulho-me de ser ex-Diretor de um Centro que teve Milton Paiva, Otília Maia, Maria Alice, Luiz Couto e tem Maria Ângela como diretores. Com

Milton Paiva, para além disso, tornei-me mais paraibano, ao fazer com ele e com Elisalva Madruga, a edição crítica de *A Bagaceira*. É imensa a responsabilidade, mas tem sido grande a honra de chegar a reitor da UFPB, como Lynaldo, como Jackson, como Milton Paiva...Dentro em breve, estarei terminando o mandato, o mandato de reitor, mas não o vínculo com a Universidade.

Perdoem-me o tom pessoal, mas devo dizer que meus vínculos com o Estado se reforçaram pelos inúmeros amigos que tenho, assim, como pelos filhos, Pedro e Leila, paraibanos, porque aqui eles nasceram. As minhas emoções passam, hoje, pela Paraíba. Este é o meu lugar.

Assim, ao receber este título, eu queria, ao mesmo tempo em que registro minha dedicação á Paraíba, fazer uma verdadeira declaração de amor à universidade pública, aqui substanciada na UFPB. Sou intransigentemente, defensor deste patrimônio, presente em todo o Estado, fruto de esforços de tanto, que é a nossa Universidade. Tenho observado como a muitos incomoda uma Universidade de porte como a UFPB. A imprensa do Sul procura, muitas vezes, desacreditar o que fazemos de bom. Nós mesmos, quantas vezes, transformamos nossas reais mazelas em desculpas para não realizarmos melhor o nosso trabalho.

Estou cada vez mais convencido da importância da Universidade para a construção da cidadania, para a tomada de consciência em relação à ecologia, a necessidade de buscar soluções para os sem-terra, os sem-teto, os sem-emprego, os sem-alimento. Compreendo que a Universidade deve ser, cada vez mais, um fator preponderante para o desenvolvimento com justiça na Região, no Estado. Estou cada vez mais convicto de que pertencer à Universidade Federal é assumir um compromisso com a Paraíba.

APÊNDICE B

JOÃO PESSOA, 26 DE FEVEREIRO DE 2007

NEROALDO PONTES DE AZEVEDO

GABINETE DO SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO/PB

ANTES DA GRAVAÇÃO

Registramos dois momentos, antes da gravação:

MOMENTO I

O encontro foi agendado com o objetivo de produzir as narrativas do Prof. Neroaldo. Ao solicitar o encontro, encaminhamos o seguinte roteiro de questões para orientar a conversa:

a) Prof. Neroaldo, para tentar caracterizar o objeto de nossa pesquisa, estamos apresentando um conceito de Regime de Colaboração. Gostaríamos de ouvir sua opinião: O dispositivo constitucional Regime de Colaboração pode ser representado como um mecanismo de regulação recíproca do desempenho das competências comuns e concorrentes entre as esferas de governo, sustentado pela interlocução institucional? Como poderíamos tornar esse conceito mais descritivo, vinculado ao problema de coordenação de políticas, sem resumi-lo a tarefas pontuais e ocasionais?

b) O objeto da pesquisa é a interlocução em um Regime de Colaboração. Podemos pensar na interlocução como um modelo de interação social que comporta um nível de superfície e um nível de profundidade. Nesse nível de superfície a interlocução é a conversa: um modelo que fornece as regras pré-existentes, pouco coercitivas, probabilísticas e postergáveis, por meio das quais os participantes se alternam em suas contribuições. O que impede ou facilita a sua conversa com outros políticos, especialmente com políticos de outras esferas de governo? Quanto ao nível de profundidade, a interlocução instaura uma sistemática com as seguintes características:

- a constituição de um âmbito interno para demarcar os falantes sob a exigência de continuidade do grupo participante e a manutenção do espaço de debate. O senhor promoveu experiências como a do Fórum de EJA, que talvez seja a experiência mais próxima dessa característica e com mais visibilidade. Em que pé está essa experiência? Poderia lembrar iniciativas com essa característica que não vingaram? Ou que não tiveram a mesma visibilidade?
- o aprofundamento de um mesmo tema ou a persistência sobre uma mesma tarefa. Quais temas ou tarefas o senhor apontaria como abandonados sem aprofundamento e que não foram retomados ao longo de suas gestões? E da política educacional?
- a regulação mediada ou auto-mediada de alternância ouvintes/falantes; como podem ser criadas condições favoráveis para dinamizar a alternância e a atuação dos mediadores, e provocar a intervenção de novos interlocutores institucionais na Paraíba?
- a exigência de ter uma contribuição particular para intervir. Qual é a situação na qual o senhor tem sido mais requerido para intervir nos debates sobre a política educacional? Esses debates têm evoluído? Qual é a direção para a qual o senhor dirige sua contribuição? Como o senhor tem procurado informar esses debates? O senhor tem sentido algum constrangimento, ou conflito quanto a sua autenticidade, ou dificuldade para convencer sobre suas idéias?

c) Em nossa opinião o marco legal fomenta o Regime de Colaboração, mas é a interlocução institucional quem o operacionaliza. Se não estivermos equivocados, afinal, o que rege a interlocução? A pressão das conjunturas? Quais elementos facilitam ou dificultam a interlocução?

d) Quais feições o Regime de Colaboração teria assumido desde sua inscrição na Constituição Federal? Temos presente a re-significação dos movimentos de democratização dos anos de 1980, na década de 1990, por meio da relativização da gestão democrática como concepção abrangente que foi criticada fortemente em nome dos pressupostos de qualidade, eficiência e eficácia. Essa re-significação foi expressa pela preconização da “gestão de escolas eficazes”, nos projetos de descentralização, desconcentração, delegação de responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares e da esfera estadual para as esferas municipais. A escola passou a ser visada como único espaço para a eficiência (diga-se o monitoramento do fluxo idade-série) e para a eficácia (economia de recursos). A re-significação também foi expressa na

disseminação do modelo de “gerência de qualidade total” e de novas formas de gestão dos serviços públicos; e finalmente nas macro-políticas de reforma dos sistemas com base na “transformação produtiva com eqüidade”.

e) Qual é a sua opinião sobre o seguinte conceito: A Undime pode ser representada como um empenho de pessoas isoladas ou em oposição, mas providas para as tarefas e obrigações de gestão da política educacional que procuram construir e reconhecer uma autoridade legítima para o exercício da representação política. Tal empenho pode ser expresso na necessidade de regular os hábitos e comportamentos requeridos no exercício da função de dirigente de ensino, para que a gestão da política educacional seja compreendida como um domínio de atividades públicas regidas por sua capacidade de ser antecipada, estável e planejada?

f) Caso contrário se afirmaria um modelo regido exclusivamente por caprichos e humores, ao sabor da dinâmica eleitoral?

g) A partir de quando e de quais temas a Undime ganhou visibilidade nacional junto aos educadores?

h) Estou afirmando em minha tese que há um fato institucional inovador no Brasil, que é a atuação de pessoas para construir e ampliar o espaço público de direitos. Tenho me esforçado para evidenciar como essas pessoas construíram seus saberes na experiência incipiente de gestão democrática, como elas tiveram seus saberes reconhecidos e passaram a atuar institucionalmente nas instituições tradicionais. No entanto essa atuação enfrenta muitas dificuldades para ser reforçada porque existe um preconceito generalizado contra a atuação institucional. O senhor é um professor universitário, Doutor desde o início de sua carreira acadêmica, é uma pessoa com um saber reconhecido e com uma intensa atuação institucional, mas temos nos deparado com uma opinião amorfa, quase um senso comum negativo dirigido à sua pessoa desde a sua participação no mandato do Prefeito Cícero Lucena, após ter deixado a Reitoria da UFPB. Poderíamos falar a respeito?

i) O senhor tem várias experiências de representação política e tem muitas experiências ligadas ao Executivo. Posso até dizer que o Senhor recusou vários “destinos”, conquistou

uma visibilidade e um poder de presença que muitos políticos com mandato não poderão conquistar, por mais que se esforcem. Mas suas dificuldades também são muito visíveis e o senhor é visado de várias formas. Recentemente o Ministério Público Federal, através do Procurador Duciran Van Marsen Farena, encaminhou uma ação de improbidade contra o senhor. Essa ação foi alardeada em uma conjuntura em que o tema da corrupção foi largamente explorado por um modelo de mídia que se nutre de escândalos. Como o senhor tem tratado esse expediente?

MOMENTO II

Durante o encontro apresentamos as duas primeiras páginas do trabalho, de modo a oferecer o exemplo do uso e do estilo de menção do interlocutor no trabalho, a partir da leitura corrente das páginas 1, 2 e 8 do trabalho. Prof. Neroaldo fez as seguintes observações:

Destacou “as condições necessárias e suficientes” para ter sido eleito presidente da Undime local e nacional, enfatizando na gravação que não foi indicado por um grupo do PSDB, não foi indicado por um grupo do PMDB, não foi indicado por um grupo do Nordeste....

Destacou ainda seu posicionamento “crítico-responsável” em relação ao mandato do Ministro Paulo Renato

GESUÍNA: Vamos começar por aquela parte que você falava das condições políticas para você tomar parte da direção...

NEROALDO: Vamos tentar contextualizar a minha ida para a Undime na Paraíba e a Undime Nacional. Em primeiro lugar é preciso que a gente entenda que eu de fato fui para a Undime da Paraíba e fui para a Undime Nacional porque eu era secretário municipal de João Pessoa, eu era Secretário Municipal e aí do Prefeito Cícero Lucena sem nenhum demérito, sem nenhum problema. A Undime, inicialmente na Paraíba, me elegeu é claro pela força da própria cidade de João Pessoa, embora na seqüência nós tivéssemos um presidente da Undime da Paraíba de Campina Grande, depois de Patos e hoje de Picuí. Quer dizer não se repetiu o fato de ser a capital, a sede e ser o presidente, então sem

falta modéstia, contava também para isso o meu currículo, contava também digamos uma liderança que eu já podia dizer exercer no Estado da Paraíba na área de educação. Eu fui para a primeira reunião nacional de Secretários Municipais de Educação e naquele momento já se fazia a eleição do Presidente Nacional da Undime por um período de dois anos, por um período de dois anos. Muitos eram ilustres desconhecidos uns dos outros. É uma entidade que congrega cerca de cinco mil e quinhentos secretários municipais, naquele momento, em 1997, reunia cerca de oitocentos a novecentos secretários e poucos se conheciam. O presidente anterior tinha sido o Prof. Adeum Sauer que era Secretário de Educação de um Município na Paraíba, dirigido pelo PT.

GESUÍNA: Na Paraíba ou na Bahia?

NEROALDO: Na Bahia. Que Paraíba, nada! (risos) Na Bahia e que tinha sido dirigido...
Gesuína: Em Itabuna?

NEROALDO: Itabuna precisamente. Mas que tinha acabado de perder a eleição, portanto ele não podia continuar sendo o presidente da Undime, não é? Aliás, o Prof. Adeum agora volta como Secretário Estadual de Educação do Governo do PT, e depois que eu sai da presidência da Undime voltava justamente o Adeum porque ele voltou a ser secretário de Itabuna, assumiu de novo a Undime e agora assumiu a Secretaria de Estado. Ao chegar naquela reunião eu lembro bem que não fiz nenhuma interferência em plenária durante os três dias de atividades, mas participei de todas as discussões por grupo, participei de todas as conversas. Minha indicação para presidente da Undime curiosamente partiu do próprio Presidente Adeum que era ligado ao Partido dos Trabalhadores naquela ocasião e de um grupo ligado também ao grupo de partidos de esquerda, particularmente a Secretária de Educação de Santo André/ de São Paulo, professores da Universidade de São Paulo também que me conheciam desde o período do meu doutoramento na Universidade de São Paulo. Não foi o grupo do nordeste não foi o grupo do PSDB, não foi o grupo do PMDB, foi um grupo de secretários, de pessoas ligadas a organizações mais à esquerda, digamos assim, que queriam e que quiseram a minha eleição e eu acabei sendo eleito e é preciso também que se diga, e eu espero não estar faltando com a modéstia, mas dois anos depois eu fui re-eleito sem concorrência, por absoluta unanimidade para mais dois anos na Undime. Isso é importante mostrar que essas pessoas compreenderam que o muro de Berlim já tinha caído há bastante tempo e que a

separação esquerda/direita que hoje é tão claramente colocada em xeque, já naquele momento era vista com clareza por várias pessoas e que as pessoas podem, dentro de qualquer partido, com dificuldades evidente, fazer o seu trabalho e fazer avançar a democracia. Isso era verdade naquele momento e se tornou hoje uma clarividência extraordinária porque infelizmente alguns partidos perderam até a sua identidade na hora que assumem o poder, não é? Identidade que era falsa porque é impossível se fazer essa falta dicotomia “eu sou de um partido de esquerda eu sou bom, o outro é de um partido de direita e é ruim”. Evidente que é preciso que a gente continue pensando que há partidos que têm uma proposta mais social e partidos que têm uma proposta mais liberal, é preciso que a gente continue distinguindo as propostas dos diversos partidos, aqueles que pensam na causa do povo e aqueles que pensam na causa dos patrões. Isso está dito, está visto, isso continua nas próprias propostas, mas a entrada de pessoas com interesses absolutamente diferentes da orientação dos partidos seja no partido de esquerda seja no partido de direita formou uma geléia geral neste momento que a gente precisa acreditar muito mais nas pessoas e trabalhar para a mudança dos partidos.

GESUÍNA: Acho também professor que aí entra a idéia de uma institucionalidade construída, que é uma institucionalidade na qual pesa a presença dessas pessoas, a tese que levanto sobre a presença de pessoas que constroem, tentam ampliar o espaço público. É engraçado que quando a CUT, por exemplo, se construiu como idéia e como prática foi através da tomada dos sindicatos realmente existentes. Por que para isso funciona e para outros não? A mesma coisa com a universidade... Por que não seria assim também com os partidos realmente existentes?

NEROALDO: Queria retomar exatamente nesse sentido para ver como pessoas que tinham uma visão mais avançada em relação a essas questões em 1997, voltando ainda a minha história pessoal, fizeram um abaixo-assinado e me entregaram, pessoas como Natanael, que tinha sido meu pró-reitor, ligado naquela ocasião ao PT... Maia, Barreto que foi secretário recentemente de Ricardo Coutinho. Essas pessoas assinaram em 1997, um manifesto, me estimulando a aceitar ser secretário de educação do Município de João Pessoa na gestão do (PSDB) PMDB, isso é importante porque hoje é mais fácil se fazer esse entendimento, eu tenho essa documentação. Hoje é mais fácil...

GESUÍNA: Quero uma cópia...

NEROALDO: Eu posso lhe passar uma copia com o nome dessas pessoas que me deram esse incentivo naquela ocasião, isso é importante. Como é importante dizer que passados quatro anos? Deixe-me ver, de 1997, a eleição de Lula foi em dois mil e dois? Dois mil e um?
GESUÍNA: Dois mil e dois.

NEROALDO: Não ele assumiu em dois mil e dois. Passados cinco anos, eu tinha, eu recebia um título do Ministério da Educação, de *Cavaleiro da Educação nacional*, isso era um reconhecimento do grupo do PSDB que estava no poder...

GESUÍNA:...do Paulo Renato...

NEROALDO: Paulo Renato, porque na Undime eu fiz, sim, um trabalho crítico em relação ao que o PSDB fazia em educação, mas nunca um trabalho de oposição irresponsável até porque a Undime ela tinha a representatividade de todos os partidos e a Undime não poderia ser direcionada para um partido x nem y, ela tinha que estar a serviço da educação, não é? Mas ao mesmo tempo eu fui convidado em 2001, pelo grupo que fazia a proposta de educação de Lula, para preparar, juntamente com mais doze pessoas doze ou treze pessoas o programa do então candidato Lula a presidência da república, sendo secretário de educação do PSDB aqui em João Pessoa. O que mostra que essas pessoas, era Nilton Lima Neto, que hoje, tinha sido Reitor da Universidade de São Carlos, conhecia a minha trajetória e que era naquele momento Prefeito de São Carlos, que, aliás, foi re-eleito prefeito da cidade de São Carlos em São Paulo, ligado ao Partido dos Trabalhadores, então eles que me convidam para preparar a proposta e eu perguntei “vocês tem alguma dificuldade porque eu estou na prefeitura do PSDB”, ele disse “não, nós estamos convidando exatamente porque a gente compreende a importância do seu trabalho” e perguntei também ao Prefeito Cícero Lucena, na ocasião, não para pedir licença a ele para preparar o programa de Lula, mas para me ausentar de João Pessoa em alguns momentos, porque aí sim, como secretário eu precisava da sua anuência para que eu me ausentasse em alguns momentos para trabalhar no programa de Lula e Cícero naquela ocasião, simplesmente ficou feliz por eu ter sido chamado e me incentivou a que preparasse o programa de Lula naquela ocasião, ou seja, eu quero dizer isso para mostrar que as pessoas que insistem em ver essas barreiras de partidos, ou barreiras

eventualmente ideológicas por trás das quais muitas vezes estão interesses pessoais ou interesses de grupos, essas pessoas estão atrasadas. Não é mais essa a questão que se coloca, se coloca sim a contradição que cada um tem para fazer o seu trabalho, para desenvolver o seu trabalho e a pertinência ou não dos resultados que a gente consegue.

GESUÍNA: Então nessa direção a gente podia pegar a segunda questão que você anotou a respeito do Regime de Colaboração...

NEROALDO: ...perfeito.

GESUÍNA: Que era justamente a indefinição constitucional do Regime de colaboração, inclusive quando a gente coloca a palavra chave “regime de colaboração” na internet, sai também o regime de colaboração do regime militar, entende? A gente não atentou para esse fato...

NEROALDO: esse detalhe.

GESUÍNA: Mas a “colaboração” parece que era alguém está colaborando e “colaboração” com um sentido pejorativo, então falar em “regime de colaboração” é a meu ver e na minha experiência, é justamente colocar essa visão, essa prática que já existe, ela não é, ela já existe, mas ela não é mais do que incipiente, muito embora ela seja forte, ela não aglutina, ela não tem essa condição. Eu acredito que por conta da disputa eleitoral que ainda é muito também desregulamentada.

NEROALDO: Exatamente. É interessante, eu confesso que pra mim essa sua informação é nova, ou seja, eu também estou acabando de aprender com você quero lhe agradecer, essa informação de que o regime de colaboração como conceito é uma herança da ditadura...

GESUÍNA: foi uma coincidência, associação de palavras-chaves na internet.

NEROALDO: É claro, de tal maneira, e aí é fácil a gente racionar... “regime”... Porque a ditadura conseguiu fazer isso, uma apropriação indébita dos valores que eram valores sociais, valores públicos que se tornaram valores da ditadura. O hino nacional, a bandeira

nacional são símbolos da República, são símbolos do povo não é? Mas nenhuma pessoa consciente queria cantar o hino nacional, nenhuma pessoa fazia durante o período da ditadura qualquer reverência à bandeira porque esses símbolos que eram populares foram tomados pela ditadura como sendo símbolos agora de um “regime”, a própria palavra “regime”, “regime de colaboração” passou a designar o “regime militar”, então fazendo agora essa reflexão. E é interessante como daí também as deturpações porque “colaboração” significa “trabalhar com” e no regime militar “colaboração” compreendo perfeitamente que passou a significar “trabalhar para”, ou seja, “trabalhar para a manutenção do regime militar”.

GESUÍNA: Porque “colaborador”, veja bem, sua atitude, você vai e coloca publicamente “olha, eu faço parte do governo tal, eu vou ter que sair daqui para ir...” porque você está construindo ali não é uma... é a sua identidade, não é?

NEROALDO. Exatamente.

GESUÍNA: E essa questão uma pessoa que constrói identidade, que constrói imagem, constrói o país não é o país com uma pretensão absurda, mas é o “país fora de mim”, essa coisa de Drummond “essa parte de mim fora de mim sempre a me procurar”... E nessa direção de mudança, como nós institucionalizamos essa prática como se regulamenta um regime de colaboração?

NEROALDO: Então veja e agora me impressiona, se nós tivéssemos assim uma, não sei, uma atitude de superstição, a gente diria que o regime de colaboração não funciona por conta dessa raiz etimológica da compreensão do regime militar e talvez fosse o caso de mudar o nome (risos), me lembro bem que por exemplo, quando a gente falava OSPB, a Organização Social e Política do Brasil, as pessoas queriam depois da ditadura dar uma roupagem diferente à OSPB não era mais possível porque aquilo ficou como marca da ditadura. Mas o Regime de Colaboração, voltemos, ele está na Constituição e ele está na LDB definido de uma maneira que satisfaz aquilo que a gente entende que a educação é um ato tão complexo que não pode ser tarefa apenas de um dos entes da Federação, a educação é um ato tão complexo que para ele precisa intervir a União, precisa intervir o Estado e precisa intervir o Município e mais precisa intervir a família e precisa intervir a sociedade. Então o regime de colaboração de fato, digamos abstraindo agora da

malfadada compreensão que tinha o Regime Militar que eu acabei de aprender, mas trazendo para o texto legal ele traz aquilo que é preciso ser feito, ou seja, a educação só se faz em um sistema em que todos os entes e mais a família e a sociedade, os entes federados possam de fato trabalhar em conjunto, co-laborar, laborar com, uns para os outros, uns com os outros essa é que é a dificuldade. Agora a questão é tão complexa e tão difícil que a própria lei determina que o regime de colaboração seja regulamentado e até hoje não se regulamentou o regime de colaboração e nós temos perdido alguma ocasião de melhorar ou até de regulamentar o regime de colaboração por uma questão muito grave que é a questão do financiamento da educação porque toda a discussão nacional desde a criação do FUNDEF teve a sua importância e agora na criação do FUNDEB, ela tem se pautado pela questão do financiamento e a questão do financiamento mais divide União, Estados e Municípios do que exerce a colaboração. Então a União não colabora na medida exata que é necessário para que a educação básica no Brasil possa ter maior qualidade, haja vista que a proposta inicial para o FUNDEB era de que a União colaborasse, co-laborasse, trabalhasse com, dez por cento do conjunto dos fundos contábeis e o que acabou prevalecendo? Que dez por cento só serão implementados daqui a quatro anos e o FUNDEB que era para dez anos se estabeleceu para quatorze anos, tendo quatro anos iniciais ainda de um ajuste... e nesse ajuste...

GESUÍNA: a típica transição....

NEROALDO: A típica transição. No ano de 2007 a União colocará para o conjunto dos fundos um bilhão e oitocentos milhões, no segundo ano mais x, no terceiro ano mais x e só no quarto ano é que dez por cento. Então o financiamento faz com que a União não exerça o seu papel que não é o papel de fazer a educação básica, quem tem que fazer a educação básica são os Municípios e os Estados, mas existe na Constituição o papel redistributivo que a União tem que fazer e na medida em que a União colaborasse mais viriam mais recursos especificamente para os Estados que têm mais dificuldade que são os Estados do Nordeste, alguns Estados do Norte e um ou outro, é claro, do país. Minas Gerais, por exemplo, tem de tudo, tem municípios bastante avançados, mas Municípios com extrema dificuldade econômica, não é? Então o Regime de Colaboração se ressente desse papel redistributivo da União e o FUNDEB, mais uma vez, especificou isso e estabelece um sistema de disputa entre Estado e municípios por aluno, sobretudo

considerando o aluno como um cifrão e não como uma pessoa que precisa merecer o cuidado da União, do Estado, dos Municípios, da sociedade e da família.

GESUÍNA: Acelerou a concorrência...

NEROALDO: acelerou a concorrência...

GESUÍNA: E a idéia do fundo contábil, que parece prática gerencialmente...eu não sei, vou explorar só...se não fosse contábil, porque a gente, nós, fugimos do conflito, se a gente assumisse o conflito de ter que negociar...

NEROALDO: É.

GESUÍNA: Mas se você coloca um fundo contábil que chega automaticamente em uma conta e não fala nada.

NEROALDO: É. Então nós estamos presenciando nesse momento dificuldades extraordinárias no relacionamento Estados e Municípios, no Brasil todo, em função dessa disputa, ou seja, nós, ao invés de caminharmos para a regulamentação e sobretudo para o diálogo e uma palavra importantíssima que você utiliza no seu trabalho para definir esse diálogo e o regime de colaboração que é a “interlocução”, quer dizer, se a gente caminhasse para a interlocução seria muito mais apropriado do que fazer o caminho inverso que nós estamos fazendo, que é o caminho da disputa.

GESUÍNA: Agora a sua participação nesse processo, quer dizer, a construção do agente Prof. Neroaldo, a sua capacitação, e esse histórico de ter sido indicado pelas forças que eram, vamos chamar assim da “esquerda” e você de “direita”, esse modelo, mas tem uma coisa interessante também da engenharia política que nós estamos aprendendo, é que não dá para reforçar a *apartheid*, tem que tentar, porque existe o *apartheid* partidário.

NEROALDO: Exato.

GESUÍNA: tem que tentar criar a brecha, aproveitar da porosidade e transformar isso em uma construção dialógica, e se você era indicado pelas forças que poderiam se opor à

sua indicação se viesse das forças que você estava participando politicamente, você talvez tivesse o problemas da governabilidade, mas a construção do consenso...quer dizer, é melhor construir o consenso não importa a forma, digamos assim (isto é ser indicado do modo como foi indicado e responder/aceitar) é melhor construir o consenso do que ir por onde é difícil, por onde as resistências são mais fortes.

NEROALDO: Consenso, e mais uma vez a minha participação no âmbito nacional em relação ao FUNDEB. Eu tive uma disputa muito forte dentro do CONSED, eu era vice-presidente do CONSED, o Presidente era Gabriel Chalita, de São Paulo e que por uma posição naturalmente dele, levou o CONSED a uma intransigência em relação à entrada da creche no FUNDEB, eu fui o único Secretário Estadual que se posicionou publicamente pela entrada das creches no FUNDEB, por que? Por compreender que a gente teria que romper essa briga Estados e Municípios, por compreender que a educação básica começa desde a creche até o ensino médio, o ensino profissional e não teria sentido, não teria sentido a creche não entrar. Agora, evidentemente que a gente entendia que o ensino fundamental deveria continuar sendo prioritário e não a creche, e que nenhum país do mundo conseguiu universalizar a creche. Nenhum país do mundo, ninguém chega a mais de quarenta por cento de atendimento em creche, mas que era preciso, não é? E o que aconteceu? Perdemos dois anos, estava tudo particularmente acertado entre a Undime, CONSED e o Ministério há dois anos para que a creche entrasse no FUNDEB, mas o Presidente Chalita, ele era Presidente e eu era o vice, ele desautorizou esse entendimento. E o que nós vimos? Se arrastou por mais dois anos a discussão do FUNDEB, que foi aprovada no final do ano passado e a regulamentação acabou sendo feita por medida provisória e não por uma discussão maior dentro do Congresso Nacional.

GESUÍNA: ou seja, seu consenso está no dissenso, você tem um problema de identidade terrível...

NEROALDO: É, é.

GESUÍNA: ...quer dizer, você está construindo, tentando fazer avançar idéias que você já praticou...

NEROALDO: a vida inteira, em situações adversas...

GESUÍNA: adversas...

NEROALDO: e que naturalmente elas têm se mostrado, curiosamente viáveis, porque passados um, dois, quatro, cinco, dez anos, a gente vê que o caminho tem sido esse, não é o caminho da disputa.

GESUÍNA: Houve um tempo em que você era um visionário, hoje você só está um pouco na frente por causa da experiência.

NEROALDO: Exatamente, a experiência é que mostra que a gente precisa cada vez mais conversar, cada vez mais dialogar e exercer na prática o Regime de Colaboração, eu acredito que só vai regulamentar esse Regime de Colaboração quando de fato a gente estiver vivendo esse Regime.

GESUÍNA: E a sua especificidade, a meu ver, é a especificidade da prática política, efetivamente política, vinculada à gestão, os seus conteúdos de gestão são políticos.

NEROALDO: Exato.

GESUÍNA: você esteve construindo a sua gestão no Município e quando você esteve enfrentando a transição da legislação, a aplicação da LDB...

NEROALDO: hum...

GESUÍNA: a aplicação do fundo, pode se perceber, é impossível pegar e dizer “bom, Neroaldo é um expoente que está apresentando a qualidade total no Município de João Pessoa, a eficiência, a eficácia e está construindo parâmetros da gerência que foi preconizada pelo eixo de produtividade, do desenvolvimento com eqüidade, segundo os modelos das grandes conferências, do Banco Mundial...” Mesmo estando com esse público, quer dizer, você pega quem era a equipe que foi contigo na Conferência de Hamburgo, Eunice Duhram...

NEROALDO: de Hamburgo, exatamente...

GESUÍNA: a Prof. Maria Helena, eu quero só colocar o exemplo da Prof. Eunice Durham. Eu não quero faltar com respeito, vou registrar tudo isso. Mas a Prof. Eunice Durham que era braço direito do Prof. Paulo Renato, apoio do Prof. Paulo Renato, eles expressavam justamente a posição do que estou chamando, dentro de uma corrente de análise, que são os “técnicos insulados”.

NEROALDO: É.

GESUÍNA: Os técnicos que têm a prática da economia, do economês, e dessa vamos dizer assim, da aplicação do ajuste fiscal na educação e são seus parceiros, seus interlocutores. E você vem para cá e faz uma gestão democrática, ou uma gestão, não dá para falar que não existe gestão democrática porque nós estamos em uma democracia. E você faz isso na Prefeitura, como é enfrentar esses conteúdos?

NEROALDO: Claro. Curiosamente em Hamburgo, na COMFINTEA, o Brasil teve extrema dificuldade, extrema dificuldade de assinar o documento daquela Conferência realizada há dez anos, e de fato havia, por parte da delegação brasileira, um certo conflito, porque entendia que o ensino fundamental era prioridade e que o restante, no caso específico...

GESUÍNA: EJA...

NEROALDO: ...da educação de jovens e adultos não era uma obrigação prioritária do Estado, e eu pude fazer um pronunciamento naquela conferência, lá em Hamburgo, defendendo a posição de que o Brasil seria signatário daquele documento e a pedido...

GESUÍNA: e quase não foi...

NEROALDO: mas acabou sendo signatário. Nós assinamos o documento e eu fiz um pronunciamento naquela conferência. Tem até um fato curioso porque eu me inscrevi para falar e falei em francês, mas, e antes de mim tinha falado o representante da França e eu disse tenho azar porque falar em francês depois do representante da França, não é? (risos). E comecei o discurso até com um certo tom de humor que me permitiu dialogar...

GESUÍNA: e você não tem esse discurso...

NEROALDO: Não tenho esse discurso registrado, vale a sua observação.

NEROALDO: esse discurso que eu fiz lá defendendo essa posição, que foi a posição brasileira que prevaleceu.

GESUÍNA: E você tem a responsabilidade de ter tentado construir na adversidade, uma tentativa de oferecer um enraizamento em sua representação política...

NEROALDO: E você veja em relação à Educação de Jovens e Adultos que tem sido uma das minhas paixões no acompanhamento da educação, eu era enquanto reitor o representante do CRUB, do Conselho de Reitores na comissão nacional de Educação de Jovens e Adultos que em 1997 praticamente, quer dizer não foi desfeita, mas nunca mais foi convocada pelo, pelo, pelo ministro Paulo Renato, ministro Paulo Renato. E quando Lula vence as eleições e Cristóvão Buarque assume o governo (Ministério) eu sou, volto para a Comissão Nacional de Educação e sem nenhuma, e sem nenhuma vaidade, sou um dos primeiros a ser convidados, meu nome é o primeiro da lista dessa comissão e não é por ordem alfabética porque meu nome começa com “N” (risos). Então voltei a participar dessa comissão nacional, depois saiu o ministro Cristóvão eu continuei na comissão nacional de educação de jovens e adultos, deixei a secretaria durante nove meses e voltei agora a fazer parte de novo dessa comissão.

GESUÍNA: Agora? Esse ano?

NEROALDO: Esse ano, outra vez eu sou da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos. Ou seja, passando por diversos governos e diversas maneiras de ver o mundo e de fazer política.

GESUÍNA: Ou seja, existe uma descontinuidade neste país, mas existem as pessoas que têm as memórias, e você tem vou chamar assim não é só o privilégio, mas não é só missão... mas...

NEROALDO:... Obrigação...

GESUÍNA: Vou chamar de infelicidade, porque tem a coisa chamada “responsabilidade que a gente assume”, por que tinha que ser você?

NEROALDO: Exatamente... De conhecer toda essa história e de participar dela... E sempre como o mesmo discurso, eu tenho a consciência muito clara de que em lugares diferentes a minha posição não mudou, em lugares diferentes eu continuei estabelecendo o diálogo, por exemplo, no município de João Pessoa, nós estabelecemos um modelo de gestão democrática no Município, atestado por todos os diretores e que infelizmente, verifico hoje até, sem levar para o campo político partidário, uma certa inflexão nessa questão da gestão democrática no município de João Pessoa. No Estado em que a questão é muito mais complexa pelo número de escolas...

GESUÍNA: Pela idade da rede...

NEROALDO: ...Pela idade da rede e tudo mais. Tivemos dificuldades, por exemplo, para estabelecer o processo de eleições diretas. Inicialmente aprovamos um projeto na Assembléia em que todas as escolas teriam eleição direta, depois a própria Assembléia voltou atrás nesse processo e depois negociamos de novo com todos os deputados e com o apoio do Governador Cássio, nós levamos para a Assembléia uma nova proposta que fez com que nós tivéssemos eleição no ano passado, nas quatorze maiores cidades do Estado o que corresponde praticamente a mais de sessenta por cento das escolas da Paraíba, da Paraíba, isso tudo numa atitude de profundo diálogo com os sindicatos que compreenderam que era preciso recuar um pouco para a gente chegar ao avanço da gestão democrática dentro das escolas, que vem avançando através dos conselhos, com toda dificuldade e que eu tive naturalmente tanto lá na Prefeitura com o então Prefeito Cícero que teve um carinho muito especial pela educação, tanto agora com o Governador Cássio que se empenhou pessoalmente para que a gente voltasse à Assembléia com um projeto de gestão democrática que acabou vingando.

GESUÍNA: Professor, você fala desta, da eleição, você fala desse processo que é a herança da gestão democrática que acompanhou a democratização dos anos oitenta, que foi interrompida em boa parte nos anos noventa e que foi continuada a partir de todo o contexto de LDB e dessa discussão, grosso modo alguém poderia dizer “qual é a novidade nisso?”, eu vou trabalhar com outro cenário: você poderia ter colocado uma

proposta de concurso para diretores, você poderia ter colocado uma proposta de continuar a nomeação para diretores que essa é uma realidade, porque não é mais consenso...

NEROALDO: Não é...

GESUÍNA: que a eleição de diretor seja... vamos dizer assim...

NEROALDO: .... quase o único modelo de democracia como se acreditou durante um tempo.

GESUÍNA: Exato, mas acontece que se é mais consenso agora, em 1997 isso era dramático.

NEROALDO: Exatamente.

GESUÍNA: Isso era dramático. Nós tínhamos um grupo que discutia eficácia e eficiência e que combatia efetivamente a gestão democrática, se você pegar os arquivos do IPEA...

NEROALDO: Exatamente. Exato. Isso é verdade, hoje nós compreendemos que a gestão democrática não se esgota na eleição, mas que a eleição é sim, um dos elementos dessa gestão democrática, muito melhor do que o concurso, a experiência da Rede Estadual de....

GESUÍNA: São Paulo...

NEROALDO: é dramática nesse sentido.

GESUÍNA: Tem concurso aberto agora...

NEROALDO: é dramática, é dramática. O diretor, ele vai para uma escola, por exemplo, de acordo com a classificação que ele tem, ele vai para uma escola da periferia de São Paulo e ele vai, teoricamente, subindo à medida que um outro vai deixando o cargo ou à medida que ele obteve uma classificação e o que é teoricamente subir? É sair da periferia

para mais perto da cidade, ou seja, sair de perto do povo para ir eventualmente mais longe do povo.

GESUÍNA: É um deslocamento...

NEROALDO: É um deslocamento complexo.

GESUÍNA: Não tem uma cultura de participação...

NEROALDO: ... de colaboração com o bairro onde a pessoa mora, ou com o bairro em que a pessoa trabalha, com a família, mas ele está vendo sempre a possibilidade de sair dali para ir para um outro lugar, que segundo ele é o lugar mais adequado.

GESUÍNA: e já com a eleição é exatamente o contrário, porque até formalmente você tem que se imiscuir na comunidade.

NEROALDO: Porque a família vai votar e a escola vai votar, é claro que o processo de eleição tem seus vícios, a gente sabe, tem as suas interferências. Mas em relação ao concurso eu considero efetivamente muito melhor. Em relação à nomeação feita pelos agentes políticos, pura e simplesmente, ainda é melhor. Agora o que a gente tem que compreender e aí sim, é um trabalho lento, difícil é que a gestão democrática passa pelos Conselhos que regulamenta a participação dos pais, a participação da própria comunidade, da família e dos agentes que fazem a educação naquela escola e isso é um processo lento que precisa ser colocado. Mas que é importante ainda, sobretudo aqui no Nordeste em que a gente tem essa interferência, essa ingerência política quase como um princípio na educação, voltar a colocar a eleição nas escolas e, sobretudo nas grandes escolas. Colocamos em todas as escolas de João pessoa, todas as escolas de Campina Grande, todas as escolas de Patos, todas as escolas de Cajazeiras, todas as escolas de Santa Rita, de Bayeux. Ou seja, a gente criou um caminho que parece com o caminho de 1990, mas que era preciso ser refeito dessa vez e começar quem sabe por esse caminho de 1990, só que ele não é suficiente.

GESUÍNA: Nesse aspecto, quando a gente diz quais são os conteúdos do Regime de Colaboração que não são conteúdos pontuais, que são os conteúdos da cultura a gente pode ver que isso não dá para regulamentar com lei.

NEROALDO: Exatamente, acho que só poderá, é a prática que vai levar, é a interlocução, é o diálogo que vai fazer com que de fato esse Regime de Colaboração, porque às vezes a gente, é por isso que eu tenho insistido em falar que o Regime de Colaboração não é só a União, Estados e Municípios, mas é a família e a sociedade, porque enquanto não ficar compreendido que a escola é da sociedade, que a escola é da família, que a escola é do aluno, que a escola é para o aluno, e não é a escola do governo, a escola do prefeito, a escola do Governador.

GESUÍNA: Então é esse o conteúdo normativo.

NEROALDO: Exatamente, que é preciso ser feito, mas que a prática.... Eu espero, e eu sou otimista por profissão e por convicção que essa é a única maneira da gente melhorar a escola por dentro.

GESUÍNA: Eu também acho que esse é o conteúdo normativo, porque essa é uma tarefa que eu tenho feito, se for avançar pela lei, se for avançar pelas relações interinstitucionais, então nós vamos ter que discutir aí um Sistema Único de Educação.

NEROALDO: Exato, exato.

GESUÍNA: E esse Sistema Único de Educação passa por uma compreensão que não é o meu objeto aqui, mas por uma compreensão do funcionamento dos poderes, do funcionamento da própria organicidade administrativa, e onde está competindo, onde está concorrendo, onde é que pode ser parceiros. Quer dizer o professor que dá aulas na rede municipal, que dá aulas na rede estadual, que tem a previdência municipal, que tem a previdência estadual, como unifica essa carreira? Como unifica esse salário? Como unifica esses elementos? Eu acho que esse protagonismo aí, que é um protagonismo longe ainda da gente... Você sabe que eu venho de MT e lá a gente tentou experienciar isso, a unificação em um único sistema, a fusão de todos os meios, de todos os recursos em um único recurso, a criação de uma Fundação de educação para administrar (risos).

NEROALDO: Exatamente. Ou seja, essa é uma experiência que precisa ser vista com carinho e ver as contradições e os avanços.

GESUÍNA: Exato, eu coloco em um exagero, o que impede o governador, o que impede os prefeitos de fundirem seus recursos em um só recurso, quando digo um só recurso digo em um só instrumento. E aí vem um debate difícil.

NEROALDO: Eu acho que nós perdemos a ocasião, por ocasião da discussão do FUNDEB de estabelecer esse debate com mais clareza e com perspectivas de uma mudança por dentro, porque finalmente acaba o financiamento definindo quais são as prioridades da própria educação.

GESUÍNA: Também esse debate vai junto com uma coisa chamada federalismo descentralização/centralização. Prof. Neroaldo esse debate do federalismo, da descentralização/centralização é um debate que nós não popularizamos. Quer dizer, fica o Prof. Neroaldo como secretário de educação, quando vai falar com os senadores, com deputados federais, com o Ministro da educação, ele tem uma semântica, um vocabulário, aí quando vem falar com os professores é uma outra semântica, outra dinâmica. E eu fico pensando, como é difícil construir uma linguagem unificadora, porque o que se está fazendo com o Regime de Colaboração, é pensar o país...

Toca o telefone.

GESUÍNA: Em que pé que está essa discussão de federalismo de descentralização, centralização que tem te ocupado, participando da Undime, do CONSED...

NEROALDO: Do Conselho Federal de Educação, participando quatro anos...Essa é uma discussão difícil, é uma discussão que não prosperou, acho que nos últimos tempos e você tem essa preocupação...quer dizer, o que está faltando discutir, qual é perspectiva, qual é o grande debate da educação nacional? Esse é um deles e não prosperou nem no Conselho Nacional de Educação, onde eu fiquei durante quatro anos, e entendi que não deveria continuar por mais quatro anos, por um processo de mudança que eu próprio entendi. Eu tinha sido indicado no governo anterior e o Ministro da Educação me

perguntava se eu queria continuar, o Ministro de Educação de outro governo, isso para mostrar justamente, outra vez, é que falando do Conselho Federal de Educação, essa passagem que eu tenho tido, independentemente de questões político partidárias eu tenho conseguido trabalhar. E veja, mas no próprio Conselho Nacional de Educação essa questão do Sistema Único, ela hoje é levantada por um conselheiro, que foi ministro, o Murilo Hingel, com muita força, mas ela não tem repercussão. Ela foi levantada agora no processo eleitoral por Cristóvão Buarque, que segundo ele próprio disse de uma maneira muito consciente, não conseguiu empolgar, não é? Não conseguiu empolgar a sociedade.

GESUÍNA: O Prof. Murilo Hingel tem assim, vem, desculpa a metáfora, é um fantasma na sua vida (risos), porque foi o Ministro da Educação que assinou a sua nomeação para Reitor.

NEROALDO: Foi, foi.

GESUÍNA: Depois foi o ministro que saiu, ficou afastado por conta da transição para o Presidente Fernando Henrique Cardoso.

NEROALDO: E depois nos encontramos no Conselho Nacional de Educação, como colegas dentro do Conselho e é claro, eu acho importante a discussão que ele levanta sobre a educação como um sistema e inclusive como um sistema único que a gente precisa, talvez não reproduzir aquilo que era a proposta na época em que ele era Ministro, mas dentro de uma nova realidade eu acho que a questão tem que se colocar. Não é possível mais a gente ficar brincando de disputa dentro da educação.

GESUÍNA: Porque uma questão concreta que a gente tem é mais de cinco mil planos de carreira, leis orgânicas, eu não estou falando que tem que ter uma Lei Orgânica Geral, mas qual é a especificidade de cinco mil planos de carreira, cinco mil leis orgânicas...

NEROALDO: Cinco mil planos municipais de educação, vinte e sete planos estaduais de educação e um Plano Nacional de Educação já descolado de tudo isso.

GESUÍNA: Exato...

NEROALDO: O Plano de Educação a gente sabe, desde 2001, com todos os vetos que ele teve, passados agora seis anos a gente vê que não está cumprindo as metas, enquanto isso alguns Estados ainda não fizeram seus planos, muitos municípios não fizeram e a interlocução, a colaboração nessa discussão entre esses planos, ou seja, a conversa entre os planos municiais, os planos estaduais e o plano nacional ela é uma conversa quase de pessoas que falam sozinhas.

GESUÍNA: Trazendo minha experiência de igreja, a CNBB quando quer fazer uma campanha da Fraternidade, ela consegue fazer com que cada caderninho chegue nas paróquias, nas comunidades...

NEROALDO: Em todas as paróquias.

GESUÍNA: nas paróquias e por que as pessoas não acreditam que a gente possa fazer fóruns ascendentes de baixo para cima?

NEROALDO: Eu acredito que ninguém vai mais conseguir propor que em dois mil, aqui talvez a reflexão sofra da profecia, mas em dois mil e onze a gente tenha um plano nos moldes que a gente teve em dois mil e um, ou seja, de cima para baixo. Eu acredito que hoje, com a discussão dos planos estaduais e dos municipais, esses planos estaduais e esses planos municipais é que vão inspirar o próximo plano nacional de educação, a gente precisa fazer exatamente o caminho inverso, porque a experiência de cima para baixo, mostrou-se absolutamente inadequada.

GESUÍNA: Então eu passo para questão da interlocução...

NEROALDO: hum hum...

GESUÍNA:...vamos chamar assim, falar das dificuldades para conversar. Já vimos facilidade, facilidades a gente tem pela própria dinâmica natural da democratização do país, dos encontros, dos espaços que foram feitos às duras penas, com a construção do sindicalismo, com a construção do mandato de reitor, com a construção de todas essas histórias. Você não falou, mas talvez haja, desses grupos, desses encontros alguém que você encontrou do movimento sindical, ao nível dos conselhos da Undime...

NEROALDO: O próprio João Monlevade foi meu colega no Conselho Nacional de Educação, ele que vem de toda uma luta sindical, secretários municiais de educação que vieram também de lutas sindicais, secretários estaduais de educação, é claro esse percurso vivido por várias pessoas no Brasil e a gente vê como eles têm dificuldades específicas, como todas as pessoas que tiveram uma concepção sindical e que no exercício do poder se confrontam com dificuldades de outra ordem, mas que muitos deles e eu espero contar nesse grupo, que não perderam a sensibilidade, que não perderam as aprendizagens democráticas que nós tivemos no mundo sindical.

GESUÍNA: A professora Marlene destacou sua atuação sindical.

NEROALDO: ao me convidar a ser paraninfo em 2006, eu tenho guardado as coisas eu não tenho divulgado, acho importante para ser criticado, para ser visto, mas também para ser conhecido um pouco mais o conjunto de minha atuação.

GESUÍNA: Professor o que dificulta sua conversa com políticos de outros partidos ou do próprio partido, você está no PTB? Como foi essa entrada essa filiação

NEROALDO: foi uma circunstância e hoje o partido se encontra numa descaracterização tamanha, eu não posso me encontrar a vontade em um partido que tem Fernando Collor de Melo que tem o Jéferson, não é? Realmente não tenho identidade com esse grupo em absoluto, mas por que eu entrei no PTB? Havia, por parte do grupo com quem eu trabalho, sempre uma solicitação para que eu pudesse me filiar a um partido no sentido de que pudesse examinar uma candidatura, coisa a qual eu tenho resistido até de forma pessoal, de forma pessoal. E naquele momento, quais eram as opções? Internamente eu fiquei com o PTB porque o PTB apoiava Cícero Lucena, o PTB apoiava o Governador Cássio e o PTB apoiava o Presidente Lula a quem eu sempre também acompanhei, então foi essa circunstância que me levou a, no âmbito dos partidos e da configuração que eles tinham naquele momento, a me filiar ao PTB, mas ao longo desse período, a Paraíba sabe disso eu nunca tive, digamos uma atuação partidária pelo PTB, não tenho participado de reunião, foi uma filiação estratégica segundo o grupo, continuei filiado, mas não tenho nenhuma identidade, não com os princípios do trabalhismo, com os princípios do trabalhismo eu até tenho, mas não com a configuração e os caminhos que o PTB

tomou nos últimos tempos. No entanto o PTB é um dos partidos de sustentação do Governo Lula que tantos que criticam atuações de outros partidos acabam tendo que conviver com todos esses...

GESUÍNA: O Prof. Ronaldo falou um pouco sobre isso e disse, de sua primeira trajetória, primeira? Vamos chamar de gênese, você tem "histórias do Cajá" (risos), vamos chamar assim de gênese vindo da Reitoria para cá, há uma imagem uma vinculação sua com as bandeiras vermelhas que o Prof. Ronaldo lembra, que foi plantada porque havia um grupo que pegava fotografias, fitas de vídeo, de bandeiras vermelhas e apresentava para o Ministro da Educação que iria assinar a portaria, dizendo que você era um comunista, que você era um PTista tarará, tarará...

NEROALDO: (risos)

GESUÍNA: e depois você não se filiou ao PT, você teria uma vinculação de imagem foi construída, pelo que a gente tem no depoimento e depois vai para o PTB e aí eu pergunto, mais para discutir justamente quais as dificuldades para falar com políticos de outros partidos porque são várias experiências de representação, tem também muitas experiências ligadas ao Executivo. Você foi eleito dirigente sindical, foi eleito Reitor e depois passou a ser secretário de educação, e como Reitor é um trabalho executivo também, muito embora tenha essa...

NEROALDO: Esse componente eleitoral...

GESUÍNA: Mas então vindo dessas duas experiências você disse que resiste e está resistindo à candidatura, ao legislativo. Eu posso levantar a hipótese de que justamente o Legislativo parece que está muito vinculado a uma forte idéia de oposição, que a gente tem a imagem do deputado, do vereador como alguém que faz oposição e não faz sustentação, e eu posso dizer assim que você recusou vários destinos, poderia ter saído da Universidade e ter se candidatado a prefeito, poderia ter se candidatado à deputado, mas mesmo sem a candidatura e como executivo, conquistou, consolidou a visibilidade, um poder de presença que muitos políticos com mandato não tem, que têm acesso a esse corpo a corpo com a população. E aí vêm as dificuldades dessa história. Eu queria

ver como essa história, essa historicidade se vincula às próprias dificuldades de interlocução.

NEROALDO: É evidente que em termos pessoais eu não tenho dificuldades de interlocução com pessoas de outros partidos, pessoas que pensam diferente. Entendo que aprendi ao longo do tempo a respeitar as idéias dos outros e naturalmente pretendo também ter sido respeitado e continuar sendo respeitado dentro da sociedade paraibana onde eu vivo há trinta anos.

GESUÍNA: você fala com uma tranqüilidade que eu admiro...

NEROALDO: agora aí vem a seqüência, não sei se é isso que você quer dizer. Evidente que na hora em que você está num cargo executivo e num cargo executivo que tem, ligado a um grupo de partidos que administra o estado, que se constitui na situação e que há um outro grupo de partidos que se constituem em oposição evidente que há dificuldade de interlocução. É por isso que eu comecei falando do ponto de vista pessoal, do ponto de vista institucional evidente que há dificuldades, porque muitas vezes as questões são colocadas não em termos da educação, não em termos daquilo que está sendo feito, mas em termos da disputa de poder seja pelo governo, seja pela oposição, e aqui eu não quero falar da situação ou da oposição, mas do confronto de posições que existem dentro do executivo e como eu estou no executivo e estou na situação evidente que enfrento dificuldades por parte da oposição, muito menos por princípio, muito menos por questões ligadas à própria educação e mais por essa disputa de poder que acontece.

GESUÍNA: Nem todo mundo que tem as dificuldades institucionais, próprias da dinâmica, tem a facilidade ao nível pessoal para conversar. Estou falando com Prof. Neroaldo que é um homem de letras, das palavras, que tem um perfil conquistado com uma história pessoal. A sua passionalidade, um homem que se coloca entre três palavras: ousadia, prudência e paixão. Um homem apaixonado, um homem com uma gã, um homem com uma sede de participar, que enfrenta situações muitos difíceis ao nível pessoal, se a gente pega na história. Ronaldo falava do dia que você subiu no caminhão para dispersar uma manifestação, dispersar não...

NEROALDO: Não, não, fui falar no meio de uma manifestação...

GESUÍNA: No meio de uma manifestação contra você....

NEROALDO: Exatamente...

GESUÍNA: Isso não é fácil, quem ouve falar da política brasileira, só Woody Allen que poderia mostrar...

NEROALDO: uma cena dessas...

NEROALDO: Veja eu tenho entre minhas profundas admirações intelectuais e de gente algumas pessoas na minha vida como um Dom Helder Câmara, quando eu estudei em Recife Dom Helder Câmara era o arcebispo, e quando ele ia conversar com a gente ele sempre começava dizendo “conversa clara faz amigos”, isso eu aprendi com Dom Helder. E todo mundo sabe a enorme capacidade de diálogo de Dom Helder. Eu não estou aqui querendo me comparando com Dom Helder eu estou me colocando como um discípulo, estou me colocando como um homem que teve a sorte de ter até convivido com pessoas como Dom Helder, como Dom Marcelo Carvalheira, que foi arcebispo aqui da Paraíba e que foi meu Reitor durante o período que estive em Olinda, então são pessoas que mantiveram sempre um alto grau de diálogo, mas que experimentaram extremas dificuldades no exercício executivo do cargo, Dom Helder em Recife, inclusive em relação à própria instituição igreja, Dom Marcelo aqui na Paraíba quantas dificuldades ele teve. E um desses meus grandes mestres é Paulo Freire e quem não conhece as dificuldades de Paulo Freire, secretário de educação do Município de São Paulo, tendo que deixar... um intelectual que era Paulo Freire, com toda experiência de vida e de diálogo, sendo incompreendido como gestor da educação em São Paulo, no tempo da Prefeita Erundina, tanto é que deixou o cargo, ou seja com toda experiência de vida, com toda capacidade de diálogo, Paulo Freire entendeu que não era possível continuar como secretário de educação dadas as incompreensões que ele teve por parte da urdiduras da rede municipal e dos conflitos políticos que se estabeleceram em São Paulo naquele momento. A gente tem que conviver com essas dificuldades, tem que conviver com essas questões. E isso faz parte do dia a dia, a gente convive no sindicato, a gente convive em casa, a gente convive na rua, a gente convive no trabalho.

GESUÍNA: Ronaldo dizia para mim que você é um incendiário, que é uma pessoa que agita muito, é um agitador que vai aonde os problemas estão e lá onde os problemas estão, você procura fazer com que se busque um consenso com os protagonistas dos problemas...a diretora do Lions de Tambaú, dizia justamente que às vezes ia falar com você e você dizia um não, e depois ela pensava por que saia sorrindo com um não do Prof. Neroaldo. Ela percebia que precisava conversar. Os professores querem conversar, a normatividade é narrativa se você tem um problema e não tem com quem falar e você não pode ver isso então não tem como resolver esse problema. Então esse aspecto de conversa com os outros políticos passa por aí, porque e se o segundo momento a dificuldade é uma dificuldade institucional este deve ser um problema de todos.

NEROALDO: Um problema de todos que eu naturalmente eu também tenho e eu também enfrento e eu não fujo a me identificar como um homem que está na situação e quando você está na situação você enfrenta o elogio do trabalho ou a crítica quando eventualmente as coisas não acontecem de acordo como quer a sociedade ou muitas vezes a crítica injusta como quer um ou outro da oposição.

GESUÍNA: Porque aí passa por uma prática de desqualificação.

NEROALDO: Exato.

GESUÍNA: Eu já desqualifiquei, mas eu tenho trinta e nove anos, eu nunca fui secretária de educação, eu fui uma pessoa revoltada que queria xingar eu já xinguei secretário de educação, quando eu comecei o magistério, antes de entender o que era o sindicalismo, aquela coisa toda e eu acho que isso fez parte da minha construção de identidade.

NEROALDO: Exatamente.

GESUÍNA: Mas eu aprendi que a desqualificação é algo que se volta contra o desqualificador.

NEROALDO: Exatamente.

GESUÍNA: E que nós temos que qualificar nosso interlocutor.

NEROALDO: Claro, claro e respeita-lo na diversidade. Agora essa é a luta contínua do dia a dia

GESUÍNA: Mas isso é doloroso porque você, como homem público, você não perde a oportunidade de que um erro seu te desqualifique, nesse aspecto. Eu conheço o Ministério Público para entender que quatorze ou sete ou dez procuradores federais tem cada um deles o exercício de uma hermenêutica que às vezes nem é coerente com o próprio corpo do ministério público. Agora nesse aspecto que eu apresento essa situação. Quanto à relação entre previdência social, se todos os secretários de educação fossem denunciados pelo Ministério Público pela previdência social, então nós não teríamos mais nenhum secretário.

NEROALDO: Eu respeito o Ministério Público, se eu respeito uma pessoa que está na oposição, se eu respeito uma pessoa que difere de mim, naturalmente eu tenho que respeitar as instituições, inclusive o Ministério Público. É claro que a hermenêutica é complicada porque, por exemplo, quando se fala no desvio de verba da merenda, a compreensão é de que o dinheiro foi para o bolso de alguém, não é? E quando a CGU esteve aqui fiscalizando, por sorteio a secretaria de educação do Estado registrou desvio de dinheiro público da merenda. E quando eu vi aquilo fiquei absolutamente preocupado, fui ver o que era. Veja, os recursos da merenda são passados do governo Federal para o Governo Estadual e a gente coloca numa conta de uma escola, numa conta de uma escola, nessa conta os bancos cobram a CPMF, a CPMF e muitos bancos não cobram, nós fizemos alguns acordos com os bancos que não cobravam, então o que naquele momento a CGU chamava de desvio de recurso da merenda, era a taxa que os bancos cobravam de CPMF, de fato essa taxa ficava no banco e não ia para a merenda propriamente dita. Mas para o cidadão comum que lê “desvio” “ah, bom aqui houve de fato um desvio”...

GESUÍNA: desvio da merenda...

NEROALDO: desvio da merenda, houve a locupletação com...

GESUÍNA: com o dinheiro do lanche das crianças.

NEROALDO: E não era nada disso, a partir daí tomamos medidas... É claro que existe outras questões mais complexas com o INSS, a alfabetização de adultos, por exemplo, é pago como uma forma de bolsa pelo Governo Federal a pessoa não é contratada, não se estabelece um regime empregatício e não há desconto de INSS. Por digamos, uma isonomia de tratamento, aqui se entendeu na secretaria de educação que os professores ligados precisamente ao EJA, eles também recebiam como bolsa e não se cobrou o INSS, teria havido um desvio se nós tivéssemos cobrado do professor e não tivéssemos feito o repasse para o INSS, mas não se cobrou do professor, não houve esse desvio, o que houve identificado pela CGU e de imediato, entendendo estamos fazendo isso com o INSS para que o Estado venha através de entendimento pagar toda essa dívida com o INSS como isso está em pleno andamento. Então questões de natureza administrativa, um erro, um erro administrativo porque de fato se nós tivéssemos atentado para esse fato ele não teria acontecido, muitas vezes são interpretados como desvio ou coisas que o valha, mas aí é só tem uma coisa a fazer é a história, é o tempo, é a paciência.

GESUÍNA: tem uma denúncia formalizada que virou um processo judicial...

NEROALDO: um processo judicial, o procurador pediu à justiça federal inclusive que abrisse o meu segredo, que é chamado segredo fiscal, o imposto de renda e a conta bancária, a juíza federal não aceitou o pedido do procurador, mas eu tomei a iniciativa de entregar toda a minha conta bancária, toda minha conta fiscal para a justiça federal, mesmo ela não tendo aceito o pedido inicial do procurador. Por quê? Porque eu tenho a consciência tranqüila de que não fiz absolutamente nenhum desvio, nenhuma apropriação indébita de recurso nem para mim nem para quem quer que seja, nesse caso a gente tem que agir com tranqüilidade e não me cabe, digamos, ficar por antecedência dizendo se houve erro ou não nos encaminhamentos e aguardar a decisão da justiça onde a gente se defende, onde a gente apresenta os resultados.

GESUÍNA: mas aí quando vem “inelegibilidade”... já não é um cenário...

NEROALDO: a inelegibilidade vinha de uma coisa, curiosamente da Universidade Federal da Paraíba e não do Estado, a inelegibilidade dizia respeito, passado tanto tempo que eu não era mais reitor, vinha precisamente do fato que eu tinha feito uma dispensa de

licitação que nunca tinha sido aceito pelo Tribunal de Contas da União para construção de uma biblioteca em Cajazeiras, para não devolver os recursos, e todos conhecem quem for a Cajazeira vê lá como a biblioteca existiu, funcionou, foi feita com recursos próprios, inclusive uma técnica diferenciada de solo-cimento desenvolvida na própria Universidade Federal de Campina Grande, no caso era o campus de Campina Grande ligado à Universidade Federal, mas o Tribunal não aceitou e não aprovou as contas, e com isso houve como conseqüência a chamada inelegibilidade e as pessoas confundiram em relação à minha atuação na secretaria de educação, tanto que nada a ver, uma coisa de dez anos atrás e que basta verificar todo o depoimento de quem viu como nós tratamos os recursos públicos naquela ocasião chamando cada diretor dos centros da Universidade Federal da Paraíba e combinando com eles que cada um diria qual era sua prioridade, em Cajazeira foi a biblioteca e era normal porque Cajazeiras era um Centro de Formação de Professores, em Souza fizemos um auditório porque Souza tem o curso jurídico e até contrariamente à minha vontade o auditório em Souza se chama Reitor Neroaldo Pontes,ou seja, as pessoas entenderam, e quem dirigia o centro era Prof. Maria de Lurdes, Lurdinha, naquela ocasião, pessoa que eu não tinha apoiado quando eu era candidato a Reitor e nem ela tinha me apoiado, mas ao longo dos quatro anos, estabelecemos um trabalho democrático de tal maneira que acabaram até por fazer essa homenagem.

GESUÍNA: Ronaldo destaca isso...

NEROALDO: E eu tive uma das minhas maiores alegrias, voltando, dentro da diversidade, é claro que não encarei como desrespeito, muito pelo contrário tive respeito pelo processo levantado pelo Ministério Público. Mas evidente que do ponto de vista pessoal aquilo é uma coisa que afeta a nossa auto-estima, a nossa, até a nossa dignidade...

GESUÍNA: é jornal, sua foto no jornal, você não apareceu em uma foto bonita...

NEROALDO: é claro, eles conseguem escolher uma precisamente que não esteja boa. Então é claro eu sofri muito com isso, mas posso relatar como naquele momento, que quando se fala de todas essas dificuldades, dois artigo seguidos do jornalista Rubens Nóbrega, não sei se você chegou a ver esses artigos, eu vou repassar, o que Rubens

dizia sobre Neroaldo, inclusive é um jornalista conceituado em João Pessoa, trabalha em um jornal que faz oposição clara ao governo do Estado, mas Rubens naquele momento fez por espontânea vontade, eu nunca pedi a Rubens para escrever sobre isso, foi ele que decidiu, assim como você tem o testemunho, eu não conhecia você, não fui eu que pedi a você e não pedia que viesse de Mato Grosso para observar com esse olho crítico, mas com olho de educadora, o trabalho que eu venho realizando...

GESUÍNA: Agora, essa, já estou concluindo, esse tipo de intervenção, esse tipo de construção. A gente mora na Paraíba, a gente vive na Paraíba... você falava de sua vinda para a Paraíba...

NEROALDO: Vou comemorar 30 anos de Paraíba em setembro desse ano...

GESUÍNA: 30 anos... Você falava dos parceiros que vieram e foram embora, eu vejo as dificuldades nessa história e fico pensando se você não tivesse sido secretário de educação, se não tivesse se incorporado à dinâmica institucional local você estaria na obscuridade...

NEROALDO: Certo, e, sobretudo eu poderia estar na obscuridade, do ponto de vista pessoal isso interessa menos para o conjunto da sociedade, mas eu não teria podido prestar o serviço que eu entendo que estou prestando na Paraíba, eu trabalhei com o Prefeito Cícero que me deu absoluta liberdade de trabalhar e trabalho para o Governador Cássio que me dá absoluta liberdade de trabalhar, quando eu digo absoluta liberdade de trabalhar não significa que eu não enfrento conflitos voltando ao tema que a gente fez, mas porque eles têm confiança no trabalho, que eu exerço cargo de confiança.

GESUÍNA: Como vamos fazer com que a experiência de um Reitor, a experiência de um professor, de um diretor de centro se transforme em um bem público, porque nós estamos assim, quem quis ser reitor, quem foi eleito, depois faz o que, como transforma esse bem público.

NEROALDO: Eu acho que por caminhos diferentes, mas o horizonte é o mesmo e aí só a história é que vai mostrar de fato o que na modéstia colaboração, modéstia não é uma palavra apenas retórica, não é só o secretário que faz, é o conjunto das pessoas que

trabalham com ele, por exemplo, a maneira democrática com que nós trabalhamos com a equipe aqui dentro da secretaria de educação... um estilo de diálogo que eu exercito, as pessoas me vêem como secretário sim, mas me vêem como um aliado, me vêem como um companheiro de trabalho aqui dentro e isso é fundamental, então, nesse sentido eu acho que foi importante para minha história pessoal e talvez seja pretensão dizer, mas eu vou dizer, para a própria história da educação na Paraíba eu ter sido secretário municipal e estar sendo secretário estadual de educação.

GESUÍNA: Aí vou pegar das histórias contadas, da construção da personalidade, você falava uma coisa que me deixou bastante sensibilizada, porque eu sou uma pessoa que conhece o meu país pela minha origem e compartilho muita coisa de quando você falava da condição dos que aprenderam a respeitar os humildes pelo pai que era chofer de praça...

NEROALDO: é verdade.

GESUÍNA: pela mãe que era uma dona de casa, e depois falava da sedução dos incensos (risos), dos rituais... esta relação entre uma solenidade, o latim, a sofisticação literária, e essa simplicidade, essas duas pontas. Você pega esse trabalho de estar aqui, nesse expediente pouco sedutor, essas coisas, uma pessoa que tem uma sofisticação... não é uma sofisticação...

NEROALDO: Tive a oportunidade de sair de São Caetano, ter sido de uma família de dificuldades econômicas e morar sete anos na Europa, o que significa isso em termos de formação, de ser professor da Universidade de Toulousse durante quatro anos, de ter contato com, morar sete anos na Europa, você sabe o que significa isso em termos de abertura, da mesma maneira que é um Europeu vir morar sete anos no Brasil, eu vejo a coisa não como colonizado, mas eu vejo o diálogo, eu acho tão importante para um brasileiro morar na Europa quanto um europeu morar no Brasil, no sentido de relativizar conceitos, no sentido de abrir horizontes, de abrir a cabeça pra ver tantas coisas, então tive essa sorte extraordinária, então tudo o que eu aprendi no seminário, tudo o que aprendi na Universidade de Toulousse, tudo o que aprendi na Universidade Federal da Paraíba eu tento trazer para o dia a dia do trabalho, trouxe para a secretaria de educação

do município e para a secretaria do Estado e com diferentes posições e sem nenhum preconceito...

GESUÍNA: ...os professores lembram o convênio com a Aliança... o acesso das crianças ao francês, ao teatro...

NEROALDO: Quando eu vejo um filho de servente de pedreiro, aluno do Município de João Pessoa, hoje é monitor na Aliança Francesa, falando francês, então isso é formidável... isso é formidável... quando eu vejo que em Joinvile oito crianças, quatro hoje financiadas pelo Município, que nós começamos, quatro financiadas pelo Estado, estão estudando balé, estão estudando inglês, estão estudando para a vida e saíram, diríamos do mais alto grau de dificuldade na vida e que hoje estão em Joinvile e que recentemente fizeram um recital de piano aqui, quatro desses alunos, um recital de piano depois de dois anos, três anos em Joinvile, eu acho que a gente fica até emocionado porque aí a gente está reproduzindo um pouco da história pessoal da gente, mas numa dimensão bem mais ampla e felizmente os cargos que eu tenho exercido me tem dado a oportunidade de trabalhar por aquelas pessoas que de fato tem esse perfil de mais dificuldade na vida.

GESUÍNA: Eu agradeço imensamente, vou degravar e repassar uma cópia...

APÊNDICE C

RONALDO MONTE DE ALMEIDA

JOÃO PESSOA, 21 DE AGOSTO DE 2006

Ronaldo: É o seguinte, quando... eu conhecia Neroaldo já há muito tempo, desde a Fundação da ADUF, ele tava voltando do doutorado dele, São Paulo, e nós ficamos amigos em uma greve, não me lembro mais qual ano foi. Tinha greve todo ano, na época da ditadura, na época nós estávamos organizando a ADUF, então nós... cheguei junto de Neroaldo, bom, fazendo política universitária, política docente, mas ao mesmo tempo nós nos tornamos amigos pessoais. A partir de um determinado momento eu vou para Campinas fazer o doutorado, entre 89/90 e nesse tempo Neroaldo se candidata a reitor. Eu tô fora. Então quando eu volto, Neroaldo me convida para ser chefe de gabinete dele, e aí foi uma situação muito complicada porque eu não estava aqui em toda a campanha. Foi uma campanha extremamente emotiva até onde eu sabia, Neroaldo conseguiu mobilizar política e afetivamente as pessoas. E para muita gente que tinha trabalhado na campanha eu era um ilustre desconhecido. Então por quê? Quem é esse cara? Ninguém sabe quem é, com exceção das pessoas que fizeram política docente comigo na época. Quem é esse cara, que de repente aparece como chefe de gabinete. Isso feriu, vamos dizer assim, o brio de pessoas que achavam que por direito, o cargo de chefe de gabinete era delas. Então critério que Neroaldo usou para a minha escolha foi diferentemente de todos os outros, ele disse - é a única pessoa que eu vou colocar por critério pessoal. Ronaldo vai estar lá porque eu tenho confiança nele e eu preciso de uma pessoa de extrema confiança. Então foi essa a única credencial que eu tinha, pré-requisito que eu tinha para ser chefe de gabinete era ser amigo dele, amigo pessoal, uma pessoa de confiança. Nós éramos mutuamente confidentes e isso eu acho que foi uma coisa muito importante por conta das primeiras dificuldades que se começou a enfrentar com a história dos 84% e com o ataque do vice-reitor, do Roberto, de Campina Grande, que queria a reitoria a qualquer custo. O que Roberto queria, desde o começo, era derrubar Neroaldo e assumir a reitoria. Então, quando Neroaldo me chama, me dá a seguinte

missão, principalmente era servir de um certo acolchoado junto aos adversários políticos, quando se pensava que os adversários políticos eram aqueles chefes de departamento, diretores de centro que fizeram a campanha adversária e que iam tentar nos jantar a qualquer momento. Então a minha principal missão era essa, era amansar essas feras. O que a gente não esperava era que o principal inimigo, não adversário, era o vice-reitor. Então esse foi um momento assim de muita tensão porque enquanto nós lutávamos com a questão dos 84%, todos os professores foram beneficiados por conta de um erro, de um descuido da Procuradoria Jurídica. O Neroaldo teve que imediatamente pedir o cargo ao Procurador Jurídico que ele tinha escolhido. E teve por obrigação, por dever de ofício, começar a entrar na justiça, mover ações contra os 84%, que é obrigação. E isso o Robertinho, o vice-reitor, começou a usar como elemento de campanha para derrubar o Neroaldo, para prejudicar o Neroaldo. Ele colocava os professores, tanto os professores daqui, que estavam gozando do direito, mas que a Procuradoria estava ela mesma tentando derrubar os 84%, quanto os professores de Campina Grande e de outros campi que não tiveram direito, foi somente para os professores de João Pessoa; então por que os de João Pessoa tinham direito e os outros não tinham? Então o Roberto começou a trazer caravana de professores do interior para vir fazer protesto na frente da reitoria com caminhão de som falando dos 84%. Mas aí é quando você vê o Neroaldo, a alma dele funcionando, ele pega e vai pra cima do caminhão. Uma das coisas mais bonitas que eu já vi, da liderança dele. Ele sobe, como reitor, ele subiu no caminhão, pegou o microfone, falou e acabou com a manifestação. (Risos).

Gesuína: deram um palanque para o Neroaldo.

Ronaldo: Começaram a falar, aí onde está esse reitor? O reitor estava lá, olhando, subiu e foi... Então o trabalho nesses momentos iniciais, foi muito violento, e isso começa bem antes. A tensão que Neroaldo sofreu porque existia uma má vontade por conta do Governo Federal, de que ele assumisse. O pessoal que tinha feito a campanha adversária mandava para o Ministério da Educação, gravações em vídeo tape, com as bandeiras do PT apoiando Neroaldo, falando olha o candidato é esse, o cara que ganhou, se vocês quiserem aprovar, tudo bem, mas é um comunista, um esquerdista... E nós passamos, não sei, não me lembro mais do tempo, essa coisa de data eu me esqueço facilmente, mas nós passamos muito tempo, acho que quatro, seis meses, esperando que o Ministério decidisse a posse. (Gesuína: tem aqui alguns discursos do Neroaldo,

mencionando, que depois eu compartilho depois para não lhe interromper). Uma pessoa importante para conversar é o Natanael Rohr, ele era Pró-Reitor de Planejamento, e era, há muito tempo desse grupo nosso, que fazia um certo trabalho, desde a ADUF, nos comandos de greve. Natanael sempre foi uma espécie de cabeça pensante, um coordenador, um sujeito com pensamento muito bem estruturado, com uma experiência muito grande no Partido Comunista na juventude dele. Um sujeito acostumado a essas pelejas políticas, foi quem dava uma sustentação muito grande também, até do ponto de vista mesmo afetivo e moral para a gente sustentar essa barra inicial. Então veja, a tensão da reitoria do Neroaldo começa muito antes, começa com essas pelejas aí, junto ao Ministério.

Gesuína: num processo em que é lutar para ser eleito, depois lutar com a própria oposição para ser nomeado e depois retomar a continuidade disso com um problema de governabilidade que está muito em moda hoje, mas naquela época não se tinha antecedentes - quero dizer antecedentes vividos por dentro da gestão. Você estava levantando dois aspectos. Primeiro a sua escolha como chefe de gabinete, nós estávamos falando dos brios, das suscetibilidades, hoje acho que essa questão é fundamental porque o mandato não pode ser a propriedade, o objeto único daqueles que são meus correligionários, e esse é o desafio de ampliar a representação, o espaço público de direitos porque você tem que envidar outros atores, até porque as vezes, quando eu conheço muito os detalhes de um embate político, eu fico cego para essas aberturas, possibilidades, por causa de certas histórias, certas particularidades e quando eu não conheço... é tão bom, porque eu vou evitar o traço do estereótipo, das marcações que você retoma em termos de quem vai ser aliado, quem vai ser adversário nessa história, como vão se manifestando esses elementos que são hoje, parece-me um elementos fundamental do problema da governabilidade, dos apoios. Hoje um presidente não pode colocar como líder do governo o líder do seu partido. A idéia é que o prefeito, o governador ou o presidente busquem colocar como líder do governo um setor que muitas vezes não o apoiou... Eu não estou falando que isso aconteceu. Eu quero falar como hoje as engenharias já estão mostram coisas que vocês não tinham, era um primeiro momento. Depois gostaria retomar aquela idéia sobre o Prof. Neroaldo “olha só quem ele representa, representa esse partido” e depois, ao longo do tempo, esse partido, eu vejo algumas pessoas identificadas com esse partido, dizendo “ele não foi para o Partido dos Trabalhadores”, o que era natural. “Olha só hoje ele está apoiando o Cícero Lucena, o

Cássio Cunha Lima". Estou colocando esses elementos em um encontro entre dois tempos, de um longo percurso, de uma longa caminhada onde eu não estou passando por uma neutralidade de uma análise, eu estou preocupada em reconstruir, defender e valorizar uma trajetória porque se hoje eu valorizo e defendo uma trajetória eu vou poder entender com muito mais dinamismo. Talvez o que eu sinto como pesquisadora, como estudante de um doutorado, como quem está imiscuída, questões de ideologia, questões de institucionalidade em um estado de direito e em uma democracia. Ao invés de colocar em um cercado partidário, ideológico.

Ronaldo: Eu entendo perfeitamente, sei porque eu acompanho muito de perto esse tipo de crítica, há muito tempo. E eu acredito pessoalmente que Neroaldo podia ter feito um outro percurso, onde poderia hoje ser uma liderança política, no sentido mais amplo do que uma essa política partidária, ele poderia ser uma liderança talvez hoje da mesma importância ou maior do que Ricardo Coutinho, por exemplo. E essa talvez fosse a perspectiva de muita gente que a partir de uma certa confiança depositada na figura política dele, que ele fizesse uma trajetória mais personalista, mais individual, hoje estaria cercado por um grupo de pessoas, com um peso político próprio. Ele não escolheu esse caminho, eu acompanhei esse processo, acho que não cabe nesse momento a gente falar essas coisas, mas o que cativou, o que seduziu Neroaldo nessa chamada para ser secretário de educação municipal foi exatamente essa possibilidade que ele vislumbrou de fazer um trabalho junto às crianças pobres, de melhorar o nível de educação dessas pessoas, melhorar o nível da capacitação dos professores e criar uma outra mentalidade dentro da educação do município. E eu acho que ele conseguiu isso, acho que no momento em que Neroaldo deixou um colégio em Mangabeira muito bem aparelhado e tem um convênio com a Aliança Francesa... É uma outra visão, lembro-me dos Fóruns que ele fazia, saiam uma semana da sala de aula... para ouvir gente. O problema é que onde Neroaldo chega ele coloca um espírito na coisa, ele pode até ser um mau administrador. Eu não considero Neroaldo um administrador excelente, técnico em administração. Não. Ele é um incendiário do meu ponto de vista, onde ele chega. Sair com Neroaldo da reitoria para ir à qualquer lugar daquela universidade, para mim era um sofrimento. Porque ele, a cada passo que dava, chegava uma pessoa para conversar com ele, ou para reclamar, ou para elogiar, ou para dar um beijo, não sei o que. E eu ficava como um idiota, olhando de lado e ele recebendo aquelas pessoas, e você via que em torno começava uma certa efervescência, era Neroaldo que estava passando. Eu via

outros reitores. Ele é um visionário e um incendiário nesse sentido, daí que por exemplo, ser chefe de gabinete dele, administrar o caos do dia de Neroaldo era uma coisa terrível. Hoje você vai lá, quando Jader assumiu ou agora, com Polari, você chega não tem uma pessoa ali sentada, esperando pra falar. Quando Neroaldo chegava, geralmente eu chegava às sete horas e ele chegava às oito e pouco, quando eu chegava para organizar o expediente, tinha uma fila de dez pessoas para falar com ele. As pessoas conversavam comigo, me pediam as coisas eu, às vezes, negava uma coisa, dizia, olha, não vai ser possível, ela dizia, tá, mas eu quero falar com Neroaldo, eu quero que ele me diga isso. Então ia para lá, se submetia, passava o dia às vezes, esperando para chegar lá e Neroaldo dizer a ele que não. Era como ir ver o papa. Entendeu? Já sabia, já tinha explicado todos os motivos, porque o pleito estava sendo negado. E a pessoa dizia " – tá, mas eu quero esperar para ouvir o professor Neroaldo porque eu quero ouvir isso dele".

Gesuína: E os diretores das escolas estão falando exatamente isso que você está falando, "ele é portas abertas, a gente sai com um não do Neroaldo sorrindo". Tem uma coisa, eu não quero desviar, estou levantando uma hipótese sobre por que essa escolha para ir lá pra secretaria da educação, não é uma hipótese fundamental, é só para eu entender que outras trajetórias, quer dizer, se ele não fosse secretário da educação, ele teria sido o que? Levantar situações contrafactuais para entender e dar mais valor à opção de ser secretário de educação. Todo o primeiro momento de sua fala a respeito da construção da representação política de Neroaldo na reitoria e os elementos políticos ali agregados, tanto de adesão como de deserção, de conflito, talvez lance o retrato para as dificuldades de uma luta parlamentar. Eu não consigo ver o professor Neroaldo como um parlamentar. Porque justamente a construção do parlamentar tem sido eminentemente uma pessoa de oposição, que tem construído sua formula política sempre na desconstrução do governo, e ele como uma pessoa, talvez de ação...

Ronaldo: ele é um executivo.

Gesuína: exato, talvez seja esse elemento e aí, como executivo ele teria que criar as condições para ser aquela liderança. E quanto mais você luta na política, mais você tem que lutar porque não acaba. Aí ele está construindo, está agindo; mas no caso do executivo, talvez ele tenha uma problema de identidade (riso) porque quem anda falando com todo mundo, quem tem essa visão mais popular, mais aberta, tem que traduzir em votos. E quem administra tem que traduzir em uma certa disciplina, agenda, então ele ...

Ronaldo: ele é contraditório, e nesse sentido, ele é caótico. É caótico. Administrar um dia de Neroaldo era a coisa mais terrível para mim. Enquanto ele não chegava tava ótimo, eu tava trabalhando. Quando ele tava viajando, ótimo, você trabalhava. Quer dizer, de ter uma rotina, ter começo, meio e fim de expediente, analisar os processos, botar a correspondência em dia. Neroaldo chega e acabou. Porque é um entra e sai, um leva e traz e a toda hora tensão, tensão, tensão. A todo o momento. Essa é uma coisa típica do poder, eu acho que você passa 90% do tempo defendendo o seu cargo, 10% você faz o que pode. Isso é típico e isso aconteceu lá muito rapidamente. Houve uma resistência para não entrar e depois que entrou era preciso botar pra fora. Então é essa coisa caótica do Neroaldo que funciona, é um caos que dá certo, que rende, que dá resultados. Porque se você pedir um planejamento... o sofrimento do pobre do Natanael que era pró-reitor de planejamento, é exatamente isso porque se planejava tudo e depois, o andamento das coisas levava a uma certa dispersão do planejado, mas era assim que as coisas funcionavam, que as coisas eram feitas.

Gesuína: mas se a gente for olhar assim, estou falando por intuição, se a gente for pegar quantas resoluções, quantas coisas, até os diários de classe da universidade, está tudo lá, Neroaldo Pontes de Azevedo. Na verdade se empreendeu uma dinâmica que movimentou, que tem resultados institucionais... se ele fosse mais organizadinho, menos passional, menos alvoroçado, menos incendiário, isso daí seria reinventá-lo, coisa que ele não poderia, mas mesmo assim, vocês impulsionaram.

Ronaldo: é antes e depois de Neroaldo, são duas universidades completamente diferentes. As coisas aconteciam porque havia uma vontade que as coisas acontecessem e foi engraçado que com o correr do tempo, aquelas pessoas que inicialmente eram nossos adversários, quando eles viram que a gente estava trabalhando e o negócio era pra valer, eles pararam de criar problemas e se juntaram a gente. Boa parte das decisões tomadas ali, foram tomadas com apoio de diretores de centro, de chefes de departamento que inicialmente eram nossos adversários, isso foi um trabalho muito duro pra mostrar a essas pessoas que os direitos, os direitos... quer dizer, os privilégios que eles perderam não seriam distribuídos para mais ninguém. Os privilégios acabaram. Isso foi fundamental. Pra onde é que está indo o dinheiro? Quem é que tá tirando diária? Quem é que levando licitação? Quando viram que não era ninguém então descobriram que a coisa

era séria, descobriram que existia uma outra forma de trabalhar. Acabar com determinadas coisas, por exemplo, uma assessoria de imprensa com trinta e tantos jornalistas sem fazer nada. Cortou-se, só fica quem for do quadro da universidade. Aí foi terrível porque seu fulaninho que andava engravatado lá, ia buscar o contracheque pra única e exclusivamente botar notas na coluna social sobre a mulher do reitor e o reitor, todo o dia, se você pegar os jornais da época o reitor foi pra onde, a mulher do reitor fez aquilo, como é bonita a mulher do reitor. O cara recebia uma gratificação para fazer isso e junto a isso muito muita gente encostada ali pra ganhar dinheiro. Na secretaria da reitoria tinha uma família que era basicamente a dona do negócio. Era uma mãe, dois filhos e uma nora. Um era agiota. Quando eu botei todo mundo pra fora, eu não botei, tínhamos combinado que era botar. O agiotão chegou lá, sentou-se na minha frente, professor é o seguinte, primeiro você se levanta que eu não lhe convidei para sentar, o que você quer. Não, vou me embora e foi embora.. Quer dizer era a casa da mãe Joana. Então, mudar esses hábitos, deixar claro que havia uma outra mentalidade e que não ia haver privilégio foi fundamental. Isso foi que fez com que, inclusive, algumas pessoas que apoiaram a candidatura, começassem a descer do bonde, entendeu? Então não tem privilégio? O que é que eu tô fazendo aqui? E foram se embora. Então nós perdemos muito dos com-pa-nhei-ros, por conta dessa história. Estou chamando isso à baila porque mostra muito uma certa recomposição do poder, tá? Primeiro os adversários que estavam na reitoria, achavam que depois do dia da posse ia ser uma invasão de bandeiras vermelhas e uma caça às bruxas. Isso não aconteceu. Houve um certo susto. E por outro lado as bandeiras vermelhas ficaram muito chateadas porque não se locupletaram, como aconteceu com o PT no governo. Se queria fazer na reitoria o que depois foi feito com o governo do Lula. Toma-se e se aparelha o Estado com o pessoal do partido. Só com uma diferença, o Neroaldo nunca foi PTista, Neroaldo nunca foi membro do partido, assim como eu também não sou filiado ao PT. Isso deu uma certa liberdade e isso talvez tenha contribuído inclusive, para quando, uma vez saído da reitoria pudesse procurar novos aliados políticos porque ele não tinha compromisso com o partido e de uma certa forma o partido esses orgânicos lá, de uma certa forma também não tavam, não tinham uma gratidão a ele porque ele não redistribuiu privilégios. Então quando eu acompanho o Neroaldo até um determinado momento em que por conta do cargo de reitor ele começa a freqüentar o círculo político da época que era Ronaldo Cunha Lima, me lembro que foi numa reunião no palácio que o ministro Murilo Hingel, que não queria nomear Neroaldo, tava no palácio, lá na granja do governador e tava o governador, o ministro aqui e uma

cadeira vazia, Neroaldo pega o pratinho dele, faz o prato e vai se dirigindo ao terraço pra ficar não sei com quem eu dei um pulo, cheguei junto ao governador e disse dê licença governador, chame Neroaldo pra mesa. Ele já estava saindo da sala pro terraço. O governador, Neroaldo, por favor. Ele parecia um peão, o ministro tava lá então ele não tava nem aí, ele ia pra junto das pessoas. Mas foi um dos primeiros contatos, depois ele d**e**sasnou e começou a ter uma certa desenvoltura e o respeito maior por conta do trabalho dele. Acho que foi esse contato aí que fez com que ele fosse chamado. Ou seja, nessa convivência entre os poderes porque ser reitor da Paraíba, agora que a universidade tá dividida perdeu mais esse peso, mas era administrar o terceiro orçamento do Estado, e algumas vezes, no tempo do Linaldo, se não me engano foi o segundo orçamento, o orçamento maior do que o da prefeitura. Ser reitor na Paraíba é uma coisa importante, interessante, você chega no Recife, ninguém sabia quem era o reitor da Universidade Federal de Pernambuco. Aqui não, o cara sai no jornal todo dia. Então acho que foi essa passagem aí, o ajudou com um certo desencanto com o movimento que o levou à reitoria e essa convivência com o pessoal da política partidária ligada a Cássio Cunha Lima que fez com que ele fosse o secretário municipal. Que pra mim ele transpôs todo o espírito do reitorado pra prefeitura, e como administrar a prefeitura (a secretaria municipal de educação) é muito mais fácil do que administrar a reitoria, então ele pode. O populismo. Nele não é. Relativamente a secretaria de educação é o CCHLA. A secretaria é muito mais fácil de administrar do que o CCHLA (risos).

Gesuína: ao mesmo tempo ele poderia ter levado quadros da reitoria, digamos assim, numa atitude bastante exótica. Mas ele foi à rede municipal construir a própria equipe na rede municipal e neste momento as coisas não estão boas para o lado dele (caso Ministério Público). É uma coisa difícil de compreender o Prof. Neroaldo no PTB

Ronaldo: concorda.

Gesuína: Mas enquanto alguns partidos crescem em alguns lugares eles encolhem em outros, é o caso das esquerdas aqui na PB. Eu tenho a minha história de vinculação com o PT. Neroaldo é profano, vinculado ao modo de existir da política, a quem faz a política, a dificuldade de não estar.

Ronaldo: O Polari era do CCS? Aquele centro lá, depois... graças a Deus eu tô esquecendo as coisas da universidade, quando não me lembro mais o nome de um centro é porque eu tô me curando, CCS? Tem a matemática, tem um nomezinho CCSA tem física, é um negócio complicado, ele é mais vistoso do que todos os outros. O Polari era diretor desse centro, mas tinha dado apoio durante todo o tempo da reitoria, mesmo com contradições, mas ele sempre foi da equipe, no sentido de ser um sujeito que era consultado, se contava com o apoio permanente. De certa forma há uma coisa de descendência de continuidade entre a gestão de Neroaldo, Jader, Polari, pelo menos uma coisa é certa, com esse grupo, esse tempo, a forma de governar e as pessoas que estavam envolvidas com a universidade antes de Neroaldo, essas pessoas não voltaram, elas margeiam um pouco, tinha uma mudança de rumo, uma mudança mesmo ideológica, no sentido de que a universidade era mais para roubar. Não se rouba mais desde o tempo de Neroaldo essa é uma coisa importante. Isso ai é fundamental. Jader, desde o tempo de Neroaldo assumindo a pró-reitoria de administração, ele teve um trabalho desgraçado pra moralizar aquele negócio e depois que ele assume se mantém. Você pode ser contra Jader em um bocado de coisa, excesso de autoritarismo, às vezes certas decisões meio confusas. Mas uma certa retidão na condução da coisa pública e Polari é até mais moralista nesse sentido. Acho que aquela esculhambação, aquela casa de mãe Joana, acabou. Eu me lembro que quando eu assumi, na primeira semana, no gabinete quando as pessoas entravam pedindo as coisas mais absurdas, eu fiz uma plaquinha de papelão e coloquei a frase “mãe Joana não mora mais aqui” (risos).Quando as pessoas chegavam com os pedidos absurdos, olhavam a plaquinha, já iam embora. Porque era realmente a casa da mãe Joana. Chegou um camarada lá me pedindo dinheiro porque toda semana o sobrinho mandava o chefe de gabinete dar um dinheiro a ele, porque ele precisava viajar não sei pra onde. Pra me ver livre do cara peguei cinco reais, cinco qualquer coisa, dei pro cara. Um mês depois o camarada chega e olhe, eu acabei de matar um sujeito e preciso viajar pra São Paulo. Digo vou chamar a polícia federal já que você matou e tá aqui, isso aqui, isso aqui é um território federal (riso) eu vou ligar para o delegado fulano de tal e ele vem pra cá te prender, acho bom você ir embora (risos). Tinham essas coisas absurdas que era qualquer coisa menos universidade, era um balcão de negócios violento. E não era de grandes negócios, era um botequim, onde com o dinheiro da universidade algumas pessoas viajavam iam de avião pra Fortaleza comprar roupa pra vender aqui, com dinheiro de diárias da reitoria, as grandes festas feitas para o candidato da oposição o dinheiro era arrecadado assim, todas as secretárias, todo mundo pedia

diária, aquelas diárias eram juntadas e se pagava as grandes festas. E era essa a forma de locupletar, tirando outras coisas, eu tô falando o miúdo, tinha outras coisa mais pesadas aí. Em que as pessoas estavam lá não era para outra coisa não, era pra desviar dinheiro, pra fazer negociata. Isso acabou. Instalou-se uma certa tradição de moralidade dentro da universidade que está aí até hoje. Você pode encontrar alguma falcatrua em algum centro onde permaneceram alguns nichos dessa turma anterior, eu acho que a partir de Neroaldo corre um ar mais respirável na universidade, seguramente. E isso foi feito com muito sofrimento, nos primeiros momentos, eu vivia basicamente dentro da sala dele porque era uma tensão muito grande, às vezes eu sentia que eu permanecia mais tempo do que deveria, inclusive acompanhando certas conversas de algumas pessoas que gostariam de falar com ele mais reservadamente era uma tensão permanente, todo dia havia uma ameaça de Neroaldo ser preso, por conta de alguma coisa que acontecia lá no Ministério. Um dia os funcionários estavam de greve, na reitoria estava basicamente eu, a secretaria, quando a gente ouve um mandato de prisão prisão.

NATANAEL ROHR DA SILVA

João Pessoa, 23 de agosto de 2006

Gesuína: Bom a gente já conversou bastante gostaria de repetir algumas idéias que depois eu vou retomar, você me coloca a marca de uma época, vamos chamar de uma época ao invés de uma conjuntura em que, para entendê-la, é preciso entender certos valores, você fala na década de 70 e você fala na confluência de uma série de vivências, pessoas que vêem para João Pessoa, que vem para a Paraíba, para a Universidade Federal da Paraíba, compor o quadro do magistério com uma marca própria de uma geração, essa geração que luta por liberdade, por democracia e que tem necessidade de se reunir, necessidade de trabalhar no coletivo porque precisa de parceria em uma sociedade que de um certo modo as recebeu e essas pessoas, porque eram de fora, geograficamente, que viviam problemas similares e que queriam fazer uma intervenção dentro de uma instituição, já que as experiências paralelas de luta, de resistência com a ditadura estavam se mostrando ou inviabilizadas do ponto de vista das condições e ficavam os valores. Então você vem para cá. Isso é tão forte, o aspecto de época, mas tão forte que se pegarmos aqueles mesmo atores que agiam ali, colocando hoje não se terá a mesma dinâmica. É essa a marca, grosso modo, de um coletivo onde você se colocou, onde você vai ter sua “fluência”, vou te comprometer com esse termo já que você

tem falado que agora “refluiu” (risos). Então essa relação de época também com a fundação de um sindicato de professores que têm suas próprias dinâmicas e você não é um planejador profissional. Você fala de suas habilidades, de seu perfil pessoal. Confesso que gostei mesmo de ter falado com você, de ter almoçado com você porque você ouve bastante, mesmo, fala bastante, mas não é um orador. Como você fez questão de dizer, nunca foi um bom orador. Aí você fala assim dessas minúcias que o Ronaldo falou sobre você não ser um estrategista: “ah, eu era um estrategista porque eu estava no meio de um pessoal onde eu precisava escutar mais, já que eu não falo muito bem, não sou um bom orador” (risos). Retoma o enfoque no qual você dizia, “olha, como planejador, pró-reitor de planejamento, eu não era contra aquele jeito de ser do Prof. Neroaldo, um carismático, que causava rebuliço, alvoroços, eu não planejava contra isso, eu tentava solucionar problema”.

Natanael: Veja como a gente trabalhava em equipe e havia uma clara concordância, uma consensualidade dos propósitos finais, acabava cada um de nós tendo um papel, nenhum era completo. Como nós conseguíamos trabalhar em equipe, o conjunto conseguia trabalhar bastante bem. Tinham alguns, por exemplo, o professor Ivan Targino, era pró-reitor de Assuntos Comunitários, a gente fazia um trabalho muito bom de inclusão social, de levar a universidade para os setores mais excluídos. Fazia da forma dele. Neroaldo tinha um papel importante nesse negócio de agregar, de movimentar a universidade, esse jeito que tinha, dessa liderança. É claro que ele às vezes fazia de uma forma caótica. Eu tinha outras características, talvez a de ser mais organizado, tentando arrumar aquelas movimentações todas que ocorriam, mas claramente nós nos víamos como parte de uma equipe. Cada um tinha a consciência que nenhum, isoladamente, seria capaz de realizar tudo. Nesse aspecto é interessante que nós víamos o Neroaldo como um colega, Neroaldo não era...embora simbolicamente ele estava reitor, estava acima, mas nós o víamos no mesmo nível. É que ele exercia um tipo de atividade, de ação que era fundamental, necessário para o trabalho naquele momento. Nesse momento eu não estava trabalhando contra. Ao contrário, eu até achava que se não existisse alguém que fizesse aquilo que o Neroaldo fazia, eu não tinha nada o que fazer, tá? Eu não ia conseguir fazer o que ele fazia. Às vezes de puxar as pessoas, de movimentar...

Gesuína: ele fazia os movimentos e você tentava...

Natanael: Tentava organizar dentro daqueles objetivos que eram comuns, eram os mesmos dele, os meus, do Ronaldo, do Ivan e toda equipe.

Gesuína: como havia uma relação, então a verticalização, não vamos falar em verticalização nessa altura do campeonato, senão vão pensar que eu estou falando de outra verticalização, a hi-e-rar-qui-za-ção era algo que...

Natanael: Não, entre nós não existia, nesse aspecto o Neroaldo era uma pessoa muito boa, apesar dele ter o cargo formal, mas ele trabalhava muito em equipe, ele conseguia trabalhar em equipe, ele não impunha. Esse era um processo de discussão

Gesuína: nesse processo de discussão, nessa confluência de relações foram se capacitando, foram criando competências...

Natanael: Eu diria que antes nossa competência era puramente acadêmica. Então nós começamos a criar uma competência, vamos chamar assim, administrativa. Cada um a seu modo. A competência de tratar aquele outro espaço que você diz, tá? Se você olhar quase todos daquela equipe tinham uma formação acadêmica bastante boa. Parte com doutorado, senão com doutorado sempre com trabalho de pesquisa. Mas nós nunca tínhamos partilhado do poder. Agora você está lá responsável por ele. Foi um período extremamente difícil porque nós não tínhamos experiência. Pegar uma universidade do porte da Universidade Federal da Paraíba que tinha o segundo orçamento do Estado. Só era superado pelo próprio Estado era maior naquela época e eu acho que ainda é do que da prefeitura.

Gesuína: Ronaldo lembrava, grosso modo, o que significou a divisão da universidade, nessa dimensão orçamentária.

Natanael: Então você tinha que conseguir administrar isso, pra mim foi um imenso desafio, tá? Mas havia um entusiasmo tão grande e além do entusiasmo, uma assim, um comprometimento da maioria dos professores, dos funcionários, todo mundo ajudava. Então nós adquirimos essa grande competência. Depois a situação nacional, esse tipo de confluência não se sustentava mais. Nós nunca brigamos entre nós, é que agora, o momento histórico tinha mudado e cada um tinha que procurar seus caminhos.

Gesuína: é. Mas nessa história de cada um procurar seus caminhos, você vê as escolhas. A gente conversava no corredor sobre como justificar as escolhas, eu acho que, eu não vou fazer isso “como justificar as escolhas”, eu estou falando sobre uma vida pública que está tentando se estruturar no Brasil e nós estamos tentando acho que, com pesquisa, mostrar um modo de lidar com o poder, um modo de lidar com a administração, com a gestão que nos compromete como cidadãos e nos compromete como gestores. Mas “entusiasmo de um momento” e você diz, entusiasmo não se sustenta por muito tempo, como um romance, você tem um fogo para ser mantido...

Natanael: tem que começar a entender, como você pode trabalhar nesses outros espaços mesmo que seja sem esse tipo de entusiasmo. Isso é uma coisa muito difícil você descobrir isso porque às vezes ocorrem cobranças muito fortes, eu acho que muitos setores que apoiavam, que tinham Neroaldo até assim, como um líder deles, tinham uma visão muito idealizada dele, passou a criticar de forma muito insistente, muito forte, a opção dele. Tanto que eu acho que só fez ele se afastar mais ainda porque eu acho que a primeira vez que ele passou a trabalhar com a prefeitura municipal, eu acho que era muito mais uma vontade de conseguir levar para esse espaço fora da universidade, espaço institucional, mostrar que ele poderia também lá, mesmo sendo um governo...

Gesuína: tradicional...

Natanael: tradicional, conservador, composto até por aquele modelo que se quis modificar, mas que ele conseguiria fazer alguma coisa. Eu acho que no primeiro mandato, relativamente, eu acho que ele fez. Eu acho até que a crítica que a esquerda fez a ele, naquela primeira fase inicial eu acho que foi meio exagerada. Acho que se nós tivéssemos sido mais compreensivos, por exemplo, não ter rompido, ter procurado entender.

Gesuína: era muito preconceituoso...

Natanael: É, houve um preconceito, acho seria essa palavra, por ele estar trabalhando lá. Agora, quando você começa a se afastar o afastamento vai ficando cada vez maior. Já

que não houve nenhuma tentativa de se aproximar, aí eu não sei mais com o tempo como é que ficou. Vou analisando mais os tempos recentes.

Gesuína: perde um grupo, quando outro grupo ganha, uma senhora, diretora da escola dizendo, o professor Neroaldo vinha aqui, quando tinha um rapaz que ficava nu, andando no muro da escola, e ele vinha aqui, conversava com os jovens. Eu fico imaginando, assim, o reitor que foi lá em Mangabeira, ganha aquele espaço, ganha aquele pai com o Conselho que está lá...

Natanael: Eu acho que aquela época, independente do grupo se manter ou não, mas aquele grupo, aquele conjunto de forças que apoiava esses movimentos, tivesse sido menos preconceitos, mesmo deixando, tudo bem, você não precisa o estar acompanhando, cada um faz o seu caminho... mas não fosse tão preconceituoso, tão irascível, tão ...

Gesuína: sectários...

Natanael: É, sectários mesmo, ele talvez não tivesse continuado o processo de afastamento entre nós. Então, mesmo com todas as limitações, talvez o trabalho que ele teria construído, o trabalho deveria ser reconhecido. Eu acho que nos primeiros, pelo menos onde eu acompanhava um pouco mais, atualmente eu não tenho acompanhado, eu acho que o primeiro, logo que ele saiu da reitoria e assumiu a secretaria municipal, eu acho que fez um trabalho muito bom, posso criticá-lo politicamente, acho que o que ele fez foi fortalecer Cícero Lucena, trabalhando para um setor ideologicamente distante, mas aí é uma outra análise. Não é uma análise específica dele que eu quero dizer.

Gesuína: eu sei, mas eu sei, mas aí eu acho que nós, o Brasil, nós, ex-sindicalistas, nós que estamos tentando criar essa coisa pública, esse espaço público, e se ocupar com a responsabilidade sobre orçamento, sobre finanças, sobre um monte de coisas... sustentabilidade, nós estamos indo de encontro a muita coisa, estamos constituindo um governo num país que tem muitos partidos, que está colocando o problema da governabilidade na boca do povo porque a bancada de sustentação do presidente, do governador, do prefeito, passou a ser...o financiamento das campanhas passou a ser, de um modo muito doloroso, passou a se colocar na ordem do dia. Eu fico pensando assim,

nesses processos, de publicização de uma pessoa, de uma relação, fortaleceu as forças locais. Mas nós estamos hoje em uma campanha Cícero Lucena e Maranhão, eu não quero presentificar tanto, mas na hora h de colocar tudo na mesa, a gente não tem aqui uma oposição ao Lula, você não vê a cara. Tem uma divisão que eu preciso conhecer melhor, vamos chamar de a grande ruptura do PMDB, o Cícero Lucena e o Maranhão estão no PSDB e no Maranhão... mas onde é que está a liga, será que não tem um fio esgarçado unindo essas duas peças de um mesmo tecido?

Natanael: Talvez tenha, mas aí eu acho que é a nossa falha, porque o sectarismo, foi o que, nesse contrapor a esses dois, não tem força alguma significativa. Então eles podem até se dar ao luxo de brigar entre si. Quer dizer nesse aspecto, eu acho que nós ficamos sem entender bem essa inserção. Se você está querendo participar do poder mais amplo, não só da universidade, do poder municipal, estadual, onde os processos de ação que poderiam ser imediatas e violentas estão descartadas, você tem o processo eleitoral, seguindo as regras estabelecidas tentar mudar a partir dela, então você tem que mudar sua prática também. Acho que nós não conseguimos entender isso e algumas vezes que nós chegamos então a assumir isso nós também nos surpreendemos com a nossa incompetência. Porque é essa incompetência que algum de nós aprendeu um pouco no exercício do processo administrativo. Eu atualmente não gosto de talvez esse "basta vontade política", acho que não basta vontade política. Se você não teve competência para fazer determinadas coisas você pode ter a maior vontade. Eu acho um pouco fraquinho por exemplo o PT quando assumiu o poder nacional através de Lula, muito do que aconteceu depois, é porque diante de todo aquele poder nós não sabíamos como tratá-lo. Aqueles aspectos pessoais que existem em todos os lados, acabam aflorando.

Gesuína: e aflorou na mídia, numa CPI que colocou 24 horas por dia todo mundo lá e a gente assistindo nosso flagelo.

Natanael: Sempre digo para quem pergunta por que botaram o Meireles está no Banco Central, eu sempre pergunto quem você colocaria? Se você olhar nós não tínhamos pessoas preparadas e os poucos que tinham não queriam.

Gesuína: o Ronaldo falou uma coisa, e eu destaco o problema de temporalidades, a minha marca não é a cronologia, mas Ronaldo diz, quando disputamos a reitoria nós

tínhamos o apoio das bandeiras vermelhas e nós tínhamos uma dificuldade de entender quem seriam nossos adversários. Porque quem acho que era nosso adversário na verdade não era porque a gente conseguiu converte-los, não coopta-los porque nós não oferecemos nada. Agora nós tivemos um problema sério com o vice-reitor. E disse que há um afastamento quando se quebra privilégios dentro da universidade também um grupo que apoiou espera que seja beneficiado com alguma coisa. E quando esse grupo não é beneficiado esse grupo se afasta. E ele diz que isso se repete muitas vezes com o PT. Eu não interrompi ele e eu vou fazer uma nota de rodapé sobre isso porque eu acho que esse debate é interessante quando você discute quem é que distribui os cargos, e você vê o caso do Sílvio Pereira na televisão. Mas aí..., como vamos lidar com os correligionários na hora da partilha? Partilha, eu falei partilha, eu estou me comprometendo...

Natanael. Acho que aí entrava, por exemplo, o grande papel do Neroaldo, Neroaldo é uma pessoa que, no caso lá, quando eu assumi a pró-reitoria de planejamento, preparávamos o orçamento, colegas ficaram surpresos porque eu mantive muitas das pessoas que estavam antes. Mas eram funcionários de carreira, que o fato de eles estarem apoiando o outro lado, não era uma questão como se podia imaginar com essa carga ideológica, nem era por interesse pessoal. Eram funcionários competentes, dedicados, só que eles achavam que quando a esquerda fosse assumir ia ser um desastre. Mas no momento em que eles perceberam que nós íamos lá para trabalhar, eles colaboraram. E não foi também em troca de nada, de favores, só que aí entra aquele problema: e os nossos correligionários? Como é que eles entenderiam isso? Neroaldo tinha um papel importante, na liderança dele ele conseguia suavizar esses confrontos. Ele dava nó em pingo d'água (rindo). A gente às vezes confunde as coisas.

Gesuína: você fala dessa experiência e vê a dificuldade em sistematizar esse tipo de conflito, de colocar isso, vamos dizer assim, transformar a experiência em uma filosofia política. Estou exagerando, mas transformar em uma matriz de análise de problema para socializar esses conflitos. Nós precisamos arrancar dessa experiência as lições do aprendizado, para que a gente não repita. Você estava dizendo eu olho os problemas, eu tento resolver esses problemas por isso eu tenho esse perfil, por isso eu me identifico com o planejamento porque eu acredito que os problemas, quando você aprende a

resolvê-los, você cria, talvez uma estrutura cognitiva. Então eu acredito que isso é bem público.

Natanael: é mais ou menos isso...

Natanael: você toca em um ponto relevante mas eu não consegui ainda, explicitar isso. Esse tipo de aprendizado, talvez eu tenha até internalizado, mas se você pergunta como é que faz isso, eu não saberia como dizer. Talvez seja necessário que a gente consiga transformar essa experiência em bem público.

Gesuína: talvez uma demanda de minha tese seja me envolver um pouco mais com o planejamento público, as escolas de governo. Nós temos uma dificuldade para mexer com as ferramentas de governo, com os espaços públicos, a formação do funcionário público perde. Porque, por exemplo, tivemos a vertente da qualidade total, essas vertentes que vem, mas que não chega nos problemas da democracia. Você um físico, que lidou com a universidade, você tem uma matriz vivencial, todo um conhecimento que está no seu corpo. Vamos pensar na senhora que está lá em uma associação, educação popular... porque o Prof. Neroaldo eu vejo o grande defeito dele no ativismo, eu vou chamar de defeito, mas defeito não é defeito dele, é de uma série de políticos que têm um conhecimento, um verdadeiro frisson por estar fazendo, agindo...

Natanael: Neroaldo tem essa característica de ativismo, tem essa história, mas havia um grupo bastante identificado que de certa maneira acaba complementando o outro. O ativismo de Neroaldo era uma coisa importante, porque não era só ele. Tinha outros que dava a infra-estrutura, a superestrutura e que ajustava aquilo. Quando você consegue ter uma equipe, e não era uma equipe feita assim “o bom dirigente sabe escolher seus auxiliares”, olha nós exercíamos cargo de confiança do reitor, mas na prática não era. Não era imposto, se trabalhava em equipe. Então o ativismo do Neroaldo acabava sendo uma coisa positiva que ajudava a puxar.

Gesuína: três coisas: a preocupação com a continuidade, você dizia que vocês não conseguiram contaminar o meio acadêmico com aquela dinâmica, porque os que nos sucederam, embora viessem do próprio grupo, eles foram lá e começaram a fazer uma gestão...

Natanael: do rotineiro.

Gesuína: E uma segunda questão é a saída do espaço acadêmico, as escolhas, você fala do seu próprio refluxo, do mergulho do Professor Neroaldo na política que está aí, na política mundana....

Natanael: mas é bem interessante, você usou bem a palavra, a seqüência com o Jader, vem da mesma matriz, do reitorado de Neroaldo, mas eu acho que todo o sistema entrou na rotina. Só que a rotina é insuficiente para conseguir manter aquela situação, situação de muito crescimento, de modificações que ainda tinham que ser consolidadas. Entrou num processo de rotina, que leva ao equilíbrio com o meio mais geral, se perdeu aquele entusiasmo. Agora, com relação às opções, Neroaldo resolveu entrar na política mais tradicional, na administração política mais tradicional, ele não foi candidato. Ele trabalhou como secretário na administração tradicional. Outros refluíram, eu não sei dizer, como se fosse uma opção pessoal, eu teria muita dificuldade de ter tomado aquela opção que Neroaldo tomou. Acho que eu não tomaria, nós conversamos um pouco sobre isso naquela época. Mas eu acho que houve um certo sectarismo de procurar entender porque que cada um decidiu seguir seus caminhos. O sectarismo só fez com que aumentasse o distanciamento. Talvez se tivesse uma maior compreensão dos processos históricos, das opções de cada um, sem estigmatizar você foi pra lá acabou, você ficou aqui é porque não quer mais nada. Acho que poderíamos ter dado uma contribuição maior. O que aconteceu na prática é que nossa contribuição acabou ficando perdida, nas lembranças.

Gesuína: eu vejo você aqui Natanael, em um setor que para mim, é estratégico. Muito embora você tenha feito uma espécie de psicogênese de sua consciência política "eu sai do crítico, sou um anarco-comunista ainda, estou na fase de um eufemismo da crítica" que é o... ceticismo.

Natanael: ceticismo.

Gesuína: ceticismo.

Natanael: passei um espírito crítico que se transformou em um ceticismo, não no ceticismo de dizer que nada dá certo, é um ceticismo de duvidar, de não saber, de não ter nenhum saber consolidado, o que é certo, o que é errado. Não sei, é claro que você se ancora em alguns eu tenho âncoras. Você tem que se fixar em alguns valores.

Gesuína: sabe, vou falar de meu esterótipo sobre o SEBRAE, vejo você dentro de uma área que eu vou chamar de emergente, que tem estado na ordem do dia por causa da reestr...

Natanael: vou estar aqui até dezembro, vejo essas coisas que você coloca tento administrar e resolver da melhor forma. Quando eu digo, não é que eu acho que o SEBRAE seja melhor ou pior que a universidade, é que as minhas matrizes de análise é que mudaram, quando eu digo que fiquei mais cético. Então eu diria que aquele lado que talvez eu chamava mais frio do planejador ficou mais exarcebado, o entusiasmo diminuiu, tanto que aqui no SEBRAE uma das coisas que ainda me fazem ficar, às vezes, mais entusiasmado é perceber que há algumas pessoas, alguns funcionários, eles gostam do trabalho que fazem. Isso me lembra assim, um pouco o meu tempo na universidade, a maior parte dos funcionários gosta do trabalho que faz. E alguns deles são muito envolvidos, se dedicam. Tanto que eu tomo bastante cuidado para não contaminar. Quer dizer o meu ceticismo apenas ajudar a ter espírito crítico, para não pensar que aquele entusiasmo, para não se iludirem, achar que tudo tá bom. Para ajudar a fazer a crítica, mas sem perder o entusiasmo. Eu fico preocupado para que eu não os esteja contaminando. Mas eu percebo que o SEBRAE é hoje uma instituição muito mais entusiasmante do que seja a universidade atualmente. É um problema no momento histórico e a matriz de pensamento sua, quer dizer, minha. Eu tenho mais dificuldade agora de me jogar de corpo e alma. Então estou meio

Gesuína: distanciado?

Natanael: Distanciado.

Gesuína: mas se nós não tivermos... a busca da racionalização, que eu acho que hoje temos ouvido entre nós algo sobre a irracionalidade como que consagrando uma pós-modernidade. E eu estou atrás da racionalidade...

Natanael: Olha não compreenda mal, meu ceticismo não tem nada a ver com a irracionalidade.

Gesuína: não, não, eu estou do seu lado desse aspecto.... A gente continua mantendo as ancoras, no trabalho aqui eu pego tento resolver problemas, tenho objetivo, tem que manter o espírito crítico. Naquela época eu estava mais convencido de toda veracidade, além da veracidade, da possibilidade. Agora faço esse trabalho, mas não tenho tanta certeza.

APÊNDICE D

ALICE/ZUMBI DOS PALMARES

GESUÍNA: Um trabalho que é árduo tem todas as dificuldades do mundo para você enfrentar e compensações também, claro, mas por que fazer esse trabalho você? Por que você quer ser diretora dessa escola e por que você quis ainda ser eleita, expor seu nome para ser eleita para fazer esse trabalho?

ALICE: Olhe, ser gestor da escola implica em vários conflitos no interior da escola, né? E você tem que estar disposto e ter jogo de cintura para enfrentar esse desafio e ser a mediadora desses conflitos. É uma função árdua, dificílima, sabe? Porque mexe na relação de poder, entendeu? É uma bola de neve, sabe? É uma bola de neve. Cada dia você tem um problema é de um aluno, um funcionário, um professor, entendeu? Isso é uma constante, sabe? É em movimento, a escola é em movimento, em movimento, os conflitos existem e você tem que ter muito assim muito equilíbrio, sabe? Pra ser esse mediador de conflitos e dar esse caminho certo, sem destoar do objetivo a que a escola se propõe, entendeu? Sem sair desse tom, desse norte, do resgate da escola pública enquanto instituição, entendeu? Então é difícil, é muito difícil. Mas eu me coloquei, coloquei meu nome a disposição diante dos desmandos que eu via na escola, da centralização do poder, entendeu? E de toda uma formação que eu já havia feito, com relação à gestão democrática e eu via que isso no discurso era uma coisa e quando chegava dentro da escola a gente se deparava com outra prática, por parte do gestor da escola. Então fui amadurecendo essa idéia, sabe? Fui trabalhando com a escola, com os segmentos da escola, mostrando o meu trabalho e isso me deu respaldo eu ter uma eleição na escola com 80% de aprovação.

GESUÍNA: Que bacana, agora tem uma coisa, outro dia você disse que estava quase desistindo, Alice, conta pra mim um pouquinho.

ALICE: Olha, eu senti assim, como eu já falei anteriormente pra você *in off* eu me senti assim impotente diante de uma situação criada com relação ao quadro de funcionários da

escola mediante ainda entre aspas realização do concurso público e você ter que estar indicando PS, ter que estar indicando professor, as pessoas que não têm mais condições de trabalhar com GSE na escola, a dobra de horário, entendeu? E você desagrada um, quando você faz uma avaliação e vê que um funcionário produz mais do que o outro, eu vou optar pelo que produz mais, pelo que se identifica mais com o aluno porque ser gestor de escola é ter o aluno no primeiro plano, não pode ser diferente, você não pode privilegiar um segmento em detrimento a outro, entendeu? Então me senti impotente porque fui mal entendida, mal interpretada, acharam que era eu que não queria as pessoas na escola, mas a gente faz uma avaliação, joga para o conselho, que discute o técnico administrativo, avalia um por um, o que é que aquele ali tem mais favorável para a escola, qual a contribuição maior que aquele dá, aquele não dá, então a gente caminha nesse norte, no geral isso causa uma certa insatisfação daqueles que não foram contemplados.

GESUÍNA: Mas aí você estava falando a respeito de como esse tipo de prática... colocando o e eu concordo com você é isso, é o aluno, como esse tipo de prática pode desgastar eleitoralmente? Você poderia repetir um pouquinho?
ALICE: Olhe esse ano tem eleição da escola, as pessoas já começaram a se movimentar em torno de eleição. Eu não estou pensando em eleição, o voto é proporcional, o voto do funcionário vale um voto, e o voto do aluno é proporcional, dez votos de aluno valem um voto. É proporcional, não é universal. Então é o seguinte: eu prefiro não ter nenhum voto de funcionário da escola, agora eu quero ter o voto dos alunos, da comunidade, e isso, meu trabalho, estou fazendo.

GESUÍNA: É nessa relação que eu avalio a atuação do Prof. Neroaldo Pontes, que eu falei pra você, se eu for capaz no final de montar um pequeno roteiro do que fazer como secretário de educação, no primeiro dia de sua secretaria, no segundo dia, no terceiro dia, enfim, para que as pessoas... um dia quem sabe Alice chega a ser secretária de educação, e por que Alice vai ter que fazer de conta que não sabe dos problemas, que vai ter que começar tudo de novo? E por que aquele saber que o professor ou professora tem na secretaria de educação se transforma em uma capacidade dele e não em uma capacidade da secretaria de educação? Como é que você estabelece sua relação com o Prof. Neroaldo, a professora Alice? Você começou seu mandato quando?

ALICE: comecei em outubro de 2004.

GESUÍNA: Como diretora? Você nunca tinha sido diretora antes?
ALICE: Não, agora tenho experiência em liderança, trabalhei em administração de empresa, já dirigi outros segmentos na área de recursos humanos.

GESUINA: Mas Alice, fale da relação de sua experiência como professora com o mandato do Prof. Neroaldo Pontes. Privilegie assim uma coisa que tenha sido inesquecível pra você.

ALICE: Primeiro, não sou professora, sou especialista, sou supervisora, tenho especialização em educação infantil. E uma coisa, tem muita coisa na gestão de professor Neroaldo Pontes que eu não concordava, agora tem uma coisa que eu sempre exaltei. Isso eu sempre exaltei e exalto, aonde eu for eu exalto – foi a questão da formação continuada: eu me dei ao luxo de fazer uma formação continuada em gestão democrática e em projeto político pedagógico que caminham juntos, entendeu? Isso me deu todo um suporte, sabe? Teórico e metodológico que eu posso aplicar. É baseado nesse suporte que eu recebi, que eu fiz com Andréa Carrer, uma técnica que veio de São Paulo, que deu toda uma formação pra gente em Projeto Político Pedagógico, dentro do Projeto Político Pedagógico está a questão da gestão democrática, a questão do currículo, então esse suporte foi me dado na gestão de Neroaldo. Certo? Isso me fez crescer profissionalmente, quer dizer onde tinha formação continuada eu estava dentro, agora precisa você também abraçar e você se abrir pro novo, não adianta fazer formação e você não querer por em prática tudo o que você viu com relação à gestão democrática, se você faz uma formação, adquire todo esse conhecimento científico e quando você chega na escola você não aplica.

GESUÍNA: Agora faz de conta então que você vai dar um conselho com relação à sua discordância, às atividades, alguma coisa dele... como você diria que ele poderia ter agido e não agiu, você tema alguma idéia, também não precisa ser agora.

ALICE: Eu gostaria de pensar para não ser injusta. A gente, quando fala de imediato, quando você me pega assim, você pode falar as coisas e ser injusta. Eu não quero ser injusta com o professor Neroaldo.

ANGÉLICA
ESCOLA DAVI TRINDADE

GESUÍNA: Então Angélica sabendo que a realidade educacional brasileira ela é toda contraditória, que nós passamos por relações cotidianas que são até de sofrimento, quando você tem que resolver problemas que muitas vezes você não tem capacidade de resolver, não tem meios para resolver...

ANGÉLICA: É.

GESUÍNA: Como foi que você aceitou fazer parte desse projeto de gestão aqui da escola?

ANGÉLICA: bem
(interrupção)

GESUÍNA: Fique à vontade, Angélica.

ANGÉLICA: Bem, nós sabemos do compromisso, da responsabilidade que é administrar, dirigir uma escola, mas quando a gente trabalha unida, em equipe, junto com as demais gestoras também, porque essa escola ela é muito grande. São três adjuntas e uma diretora geral e a gente tenta fazer esse trabalho em equipe, junto com a equipe técnica também, então o trabalho é dividido, não fica tão sobrecarregado assim. Mas gente sabe do compromisso, da responsabilidade que é esse trabalho, mas a gente precisa fazer algo mais. Eu sou psicóloga educacional, faz dez anos que eu estou aqui na escola, e quando eu fui convidada para participar da direção eu senti que a gente precisa, realmente, até vivenciar outros momentos para que a gente possa até adquirir mais experiência, contribuir mais também e ter um ângulo total, um ângulo maior da educação como um todo. Então por isso que eu aceitei, e já faz, esse é o segundo mandato já, a gente ta caminhando, tentando fazer muita coisa. Como você falou né? Muitas vezes a gente se sente impotente, porque nós estamos engajadas num sistema educacional como um todo, que muitas vezes nos deixa impotente em alguns momentos, mas a gente tenta fazer o melhor.

GESUÍNA: Nessa sua decisão de tomar parte nesse processo, eu sei que é difícil às vezes puxar pela memória, mas tem assim, algum aspecto particular de sua experiência, que foi decisivo para você dizer, “sim eu aceito” esse, esse...

ANGÉLICA: Esse desafio...

GESUÍNA: desafio.

ANGÉLICA: Esse sim vem assim da vontade da gente ver as coisas caminhando melhor, ver o funcionamento da escola progredindo para que a gente possa contribuir de alguma forma, meu desejo era de ajudar, de ver a escola num conceito melhor, vamos dizer assim, os alunos realmente aprendendo, uma escola boa pra todos.

GESUINA: certo, aí nesse caso, já do seu passo seguinte, passo seguinte do sim, tem alguma coisa que você entendia que estava ruim antes de seu trabalho, e que você pode atuar sobre e modificar para melhor ou pra modificar, você tem alguma situação precisa, cotidiana na escola? Você pode falar sobre isso?

ANGÉLICA: Olha, gestões passadas sempre têm coisas boas e coisas negativas. A gente pode dar continuidade ao que é bom. Tem muitos projetos que foram da gestão anterior que nós continuamos que é coisa boa, que a gente tem que aproveitar tudo que é bom. E coisas que precisam ser ajustadas, melhoradas...

GESUÍNA: Nesse aspecto, justamente, que a gente tá pesquisando a relação com o Prof. Neroaldo, para entender, por exemplo, como foi que ele construiu o mandato dele e de lá pra cá, quais seriam os consensos sobre os aspectos positivos que poderiam ser mantidos e os aspectos negativos que poderiam ser superados, é com esse mesmo raciocínio que eu gostaria assim, de, se fosse possível você falasse sobre algum aspecto...

ANGÉLICA: Eu gostei do período da gestão dele, muita coisa boa. Muita coisa positiva no sentido da gente ter abertura, da democracia, de poder conversar, dialogar sobre muitos problemas referentes à escola. Isso é muito bom. Negativo, assim, uma coisa que eu

possa lembrar assim, diretamente dessa gestão acho que é mais geral, do sistema como um todo mesmo, que precisa ser melhorado.

GESUÍNA: Você teve algum contato singular com Prof. Neroaldo, singular que eu digo como, apresentando, tentando resolver os problemas da escola, você teve algum?

ANGÉLICA: Não nesse contato com ele diretamente não, porque quem faz, quem fazia era Beatriz, que é a diretora geral, ela que tinha mais aproximação. Agora a gente participava de alguns eventos, momentos assim de encontro, mas não particular com ele mesmo, não.

GESUÍNA: Ta certo, Angélica, obrigada!

ANGÉLICA: Por nada.

MARIA DA LUZ

ESCOLA LIONS/TAMBAÚ

GESUÍNA: **...**A prova é que na minha atuação como sindicalista, eu diria que a minha prova foi aquela prova de, não é que você vive à busca do reconhecimento, mas o reconhecimento do não reconhecimento talvez seja a maior prova e o reconhecimento do não reconhecimento se dá em pequenos detalhes, em um dia em que muitas vezes você enfrenta grandes problemas com muita força e tem dia que tem um pequeno problema que bota você colocando em questão tudo, porque você perde a dimensão do que é grande ou do que pequeno no seu cotidiano, então você poderia dizer pra mim qual tem sido sua prova nesse momento seu, de transição?

MARIA DA LUZ: Olha, eu não sei se é nesse sentido, eu acho assim, que agora, eu tô notando, como eu disse a você no início, eu sou muito perfeccionista nas minhas coisas, aí, o que que acontece? Eu gosto de tudo organizado, eu faço as coisas porque eu gosto,

eu não tô fazendo porque eu sou obrigada nem por salário, eu sei que salário ajuda, a gente precisa de um salário, mas eu faço porque eu gosto mesmo, eu me, eu acho assim que eu me dôo a escola porque eu chego aqui às seis da manhã eu saio às dez da noite, tem dia que dá quinze pras onze e eu ainda estou aqui, entendeu? Quando acontece algum imprevisto, alguma coisa, e eu to notando assim que as pessoas estão muito insatisfeitas, digamos assim a parte docente, por questão salarial, porque o stress da vida do professor, porque você sabe que o professor não dá só um expediente, nós três expedientes pra sobreviver, então isso tudo leva a um stress muito grande e, ai, o que que acontece? E eu noto que as pessoas não têm momento aqui, a gente conversando, eu tento deixar todo mundo à vontade, às vezes, "Não Da Luz", mas eu sempre levo pro lado positivo da coisa pra ver se eleva o astral das meninas e eu noto que eu consigo, mas tem coisa que a gente vê que foge, foge é como uma areinha na mão, vai escorregando, escorregando, quando a gente vê, né? E eu to sentindo isso, no momento eu to sentindo essa parte, um pouco de, como é que se diz assim, digamos "é com outro, se fosse com meu eu faria diferente", entendeu? E eu não acho eu acho que a gente deve fazer assim, pensando que é o nosso que ta ali, digamos as crianças, porque "esse menino é assim, é assado", e eu digo "mas, vamos ter calma, vamos ver por que esse menino é assim, vamos ver a história de vida desse menino" " Mas você fica..." eu digo "não, vamos tentar ajeitar, vamos, olha você vê esse menino tem isso..." às vezes eu consigo, entendeu. Mas às vezes eu vejo que não é uma coisa satisfeita,

GESUÍNA: Então nesse caso, seria o nosso...

DA LUZ: aí eu fico doente porque eu quero que aquilo seja diferente e não é.

GESUÍNA: E o nosso que você imagina, é assim, se fosse nossos filhos.

DA LUZ: eu digo assim aquele menino que está ali podia ser minha neta que hoje estuda numa creche da Prefeitura, minha neta, entendeu? (chorando) Porque eu acho que a gente tem que acreditar. Se a gente não acredita...

GESUÍNA: Acreditar nesse caso no trabalho, no serviço público.

DA LUZ: Sim. Eu acho assim, pronto, eu sou professora também do Estado (chorando), aí à noite, que eu ensino à noite, desculpa que eu sou muito emotiva.

GESUÍNA: Eu também sou, não se preocupe, não se preocupe.

DA LUZ: aí à noite, meus alunos, eu tenho da faixa etária de quatorze a oitenta anos, mas eu sinto prazer de ir pra minha sala de aula, entendeu? Ai eu chego na sala de aula e acho que ali eu me encontro, mas eu não sinto isso em outras pessoas.

GESUÍNA: Ai você...

DA LUZ: (.... muito emocionada)...Desculpe

GESUÍNA: Não (com gesto não tem problema....), fique à vontade eu acho que o trabalho da gente não é trabalho “acadêmico” é um trabalho de cotidiano da escola

DA LUZ: E outra coisa, um momento que me marcou muito, nós tínhamos alunos aqui que começa do prezinho, pronto, comigo na direção ele começou no prezinho, aí esse menino é u menino que era muito trabalhoso aqui na escola, até comigo, às vezes eu.... Nós somos humanos... nós temos nossas falhas também, às vezes eu falava alto, brigava “meu filho”, aí eu notei, que cada vez esse menino estava ficando, digamos assim, piorando a questão do comportamento dele, as atitudes que ele tinha diante da escola, aí quando ele começou na quinta série (vozes) eu digo “meu Deus eu vou mudar minha atitude com essa criança”, aí o professor chegava “Da Luz eu não agüento mais”, porque chega e diz “eu não agüento mais esse menino”. Aí eu vinha “nãão...” Aí eu começava a conversar, eu digo, vamos pra sala de aula, eu ia e ficava na sala de aula com ele, estimulando ele a ficar ali, valorizando e elevando assim... a....

GESUÍNA: ....auto-estima dele,

DA LUZ: Entendeu? Porque esses menino é... a gente sabe como é o meio, eu não sei se você já teve a oportunidade de ir ali no Timbó, descer lá embaixo, que eu vou muito porque ás vezes o aluno falta eu tô indo atrás, vou na casa saber porque veio, porque não veio. Aí esse menino... eu comecei a fazer esse trabalho com ele, no primeiro ano eu não vi quase efeito, eu digo “eu vou continuar assim”, ai comecei e tudo o que eu precisava eu chamava ele, tinha uma festinha eu dizia “você que vai me ajudar nessa festa”. Sempre botava ele como meu ajudante, eu sei que eu consegui conquistar esse menino. Aí na oitava série teve um problema, ele chegou na sala de aula, foi o ano passado, mas isso me marcou que às vezes a gente não vê do trabalho que a gente faz o fruto, a gente vem colher muito depois, né? Aí quando foi... quase no final do ano o professor chega, chegou vinha branco “Da Luz resolva esse problema, Da Luz, porque eu pedi a Deus pra me dar forças”... o professor dizendo... “porque ele chegou na sala, entrou eu reclamei”... Ai ele disse uma pornografia pro professor, um nome feio, um palavrão, ai eu fui e disse “Deixa professor, vou chamar ele agorinha pra falar com ele”, ai eu chamei, ele veio, já com a cabeça baixa, um homem, já tava de barba e tudo... ai eu disse “meu filho eu fiquei tão decepcionada hoje porque eu esperava isso de qualquer pessoa, mas de você, uma pessoa que eu tenho como um filho, você sabe como eu trato você aqui, você vê o respeito que eu tenho por você. Alguma vez você me viu lhe dirigir a palavra dessa forma?”. Ai comecei a conversar com ele assim, aí tava eu, a orientadora e a psicóloga, eu conversando com ele. Ele, de cabeça baixa, ele disse “Da Luz, você me desculpa?” e eu digo “não é a mim que você deve desculpa, você deve desculpa ao professor”. Ele “mas a ele eu não peço ”, porque pra ele pedir desculpa a um professor, um homem igual a ele, acho que ele se vê assim na questão né? e a vergonha diante dos outros, né?. Eu disse “não, você tem que pedir desculpas ao professor”. “Mas eu não peço, a ele eu não peço não, por você eu faço tudo, mas a ele eu não peço nada”. Eu disse “pois você está errado, você ofendeu o professor, você já ouviu falar na palavra humildade?” Aí eu comecei a conversar nesse sentido, né? que todos nós passamos por isso na vida, a gente. Ele “mas eu que eu tava com a cabeça quente” eu digo “sei, mas o professor tem culpa de você ter vindo com a cabeça quente? Imagine quantas vezes entrei aqui com “n” problemas na minha cabeça, mas quando eu cheguei no portão, deixei. Porque você não tem culpa do que eu tô passando”. Aí eu comecei a conversar com ele nessa forma, até

que ele disse “Pois Da Luz, chame ele que eu peço desculpa a ele”. Aí eu chamei o professor, quando o professor chegou ele disse “professor, o senhor me desculpa porque eu tava com a cabeça quente olhe eu tô aqui que só Deus sabe que eu não queria dizer aquilo com o senhor”. Aí começo a conversar o professor disse “tá certo, eu vou lhe desculpar, peço que isso não se repita mais” tal tal. Quando o professor saiu esse menino me abraçou, chorava tanto, aí o pior é que ele chorava e eu chorava também com ele. Aí eu fiquei depois conversando com a psicóloga e vendo, como foi difícil pra ele, pedir desculpa ao professor, entendeu? Então isso tudo é um trabalho que a gente vai só agora que a gente.

GESUÍNA: Você sabe que os resultados são de médio e longo prazo, acontece que em educação há trocas, e nós criamos ao meu ver um senso comum de mudanças que muitas vezes vai contra o que nós próprias encaminhamos, porque quando troca você quebra um processo, quando troca direção, secretários de educação, então eu queria agora, sua narrativa é muito rica, você acha que você sozinha, com sua escola, com essa estrutura, se você tivesse um pouco mais de ajuda você não teria superado problemas que hoje você tem que enfrentar sozinha.

DA LUZ: Tinha. Você quer falar em termos de secretaria com a escola, não é isso?

GESUÍNA: Exato.

DA LUZ: ô no início, como eu disse aqui, quando eu entrei na direção da escola era o Prof. Neroaldo o secretário da educação, não... foi...foi...era ele o secretário de educação

GESUÍNA: Que ano era Maria da Luz?

DA LUZ: 96... porque quando eu entrei como adjunta, quando entrei como adjunta não era Professor Neroaldo, era Valquíria.

GESUÍNA: E tinha gestão democrática?

DA LUZ: Tinha. Quando eu comecei como adjunta, né? Mas eu sempre fui assim de me envolver muito com o trabalho da escola, de procurar a secretaria, mesmo eu sendo adjunta, eu sempre ia com a Diretora e até mais do que ela na secretaria, assim é muito difícil, esse prédio pertence ao Lions Clube, aí pra Prefeitura investir aqui é um sacrifício, certo? Porque eles não querem investir num terreno que não é deles, como agora, passamos um ano lutando pela nova gestão né? Pra ver se conseguia a reforma da escola, porque o Prefeito era aqui da comunidade né? E aqui na escola ele já foi, sempre eu convidava ele pra ser ou paraninfo de turma...

GESUÍNA: O Prefeito Ricardo Coutinho, ele tinha, ele tinha.

DA LUZ: Ele tinha sempre um entrosamento bom aqui com a comunidade, conhecia bem a comunidade, né? Ai pra ver se a gente conseguia uma reforma porque nossas salas de aula são pequenas, não são adequadas.

GESUÍNA: Como eram seus contatos com o Prof. Neroaldo, e depois eu vou me justificar em relação à relação secretário/prefeito, porque na minha tese eu vou dirigir a seguinte perspectiva - Em minha tese eu vou dirigir uma seguintes perspectiva eu não acredito que o Prof. Neroaldo representava diretamente os interesses do Prefeito Cícero Lucena porque eu não acredito eu acredito na influência de uma série de outras, entendeu? Isso não é despolitizar a relação, mas é colocar na visão política outros elementos, entendeu? Porque não há hoje no Brasil, não existe uma possibilidade de um governo que tenha nos seus quadros todos os seus interesses, dos seus partidos, porque as coalizões são amplas e porque as coalizões estão sempre se reorganizando, tá entendendo?

DA LUZ: Eu estou entendendo.

GESUÍNA: Eu acredito assim, que é preciso fazer uma outra leitura política do que significa o secretário hoje, de educação em relação ao Prefeito Ricardo Coutinho, que teve uma votação expressiva. Então eu queria retomar...

DA LUZ: olha...

GESUÍNA: ...porque eu não estou escondendo uma carta na manga pra te pegar.

DA LUZ: (rindo) Eu sei. Não não não tem problema não.

GESUÍNA: Como foi seu contato com Prof. Neroaldo em cima desse leque de problemas que você colocou e como era, em que momento você teve uma audiência com ele, quais eram os assuntos?

DA LUZ: Olha, Prof. Neroaldo, quando ele assumiu a secretaria, eu fazia parte da direção e ia muito falar com ele, sempre ele atendeu muito bem inclusive eu dizia às meninas que um não de Prof. Neroaldo todo mundo saia sorrindo porque eu mesmo saia satisfeita com um não ele me dava, porque ele tinha uma forma de atender você que satisfazia sua expectativa, entendeu? Às vezes eu sei que ele não podia atender em alguns sentidos, porque uma reforma de escola não depende só dele, sempre dando uma esperança, dizendo que ia tentar, ia conseguir e meu relacionamento diretamente com ele sempre foi bom. Eu não sei aqui na direção... Você é daqui de João Pessoa?

GESUÍNA: Eu não sou, mas eu já estou há dez anos aqui em João Pessoa e você é a quinta diretora que eu converso, não é assim que “eu já entendi tudo” com quatro diretoras, é que eu estou assim, eu já me sinto assim, um pouco no espírito.

(Interrupção chamada ao telefone).

DA LUZ: comigo as portas sempre estavam abertas.

DA LUZ: Ele atendia muito bem todos os diretores, eu não sei se alguém teve... comigo sempre as portas estavam sempre abertas, ele atendia bem nunca tive problema...o que ele podia fazer daquilo que era solicitado ele nos atendia. Então nunca tive problema.

GESUÍNA: Você sai daqui como diretora, você ficou quanto tempo? Dez anos né?

DA LUZ: Dez anos.

GESUÍNA: você ficou dez anos nesse processo, nesse reconhecimento, levantamento de problema que foi muito sofrido. Aí você sai e vem uma outra pessoa no seu lugar, o que essa pessoa vai começar que é do que você deixou e o essa pessoa vai começar que é o começo dela mesma. Esse é um dilema e é dilema que tem implicações na qualidade, o mesmo raciocínio eu aplico para os secretários, um secretário que sai, que tem uma história. E aí eu acho que temos um problema não é nem meu, nem seu... é da instituição.

DA LUZ: E às vezes tem uma visão totalmente diferente do outro. Tem um problema que não nem meu e nem seu é um

GESUÍNA: Então o problema não é nem meu, nem seu, é da instituição quer dizer eu acho que nós temos que construir uma rede de ensino, articulada de tal modo que o aprendizado de uma pessoa seja o aprendizado da instituição.

DA LUZ: Outra coisa eu vi assim que na época dele, né? Professora Adriana também continuou, tudo o que ele fez, ela continuou muito bem também. A questão da valorização, a qualidade do ensino, quando ele era voltado para o que? Para os cursos que eram oferecidos aos professores, isso tudo era muito bom na época, eu sei que eu sei que tinha semana do professor sair uma duas vezes de sala de aula, mas mesmo assim a gente fazia um acompanhamento, ficava um técnico, nunca a criança saia perdendo nisso, ao contrário as crianças saiam ganhando porque eu acho que quando a

gente planeja, quando os professores têm outra visão a qualidade de ensino é maio e eu noto que houve uma quebra muito grande nisso.

GESUÍNA: Tentei marca uma audiência com o Prof. Valter Galvão porque eu quero fazer essas duas pontes porque sabe? A dificuldade de meu trabalho não é uma dificuldade técnica, é uma dificuldade política e não é minha e nem sua e nem de ninguém é da cultura política, porque a gente quer sempre ganhar imagem, qualidade, densidade eleitoral em troca do *locus* da escola que é um trabalho que tem que estar voltado para o diálogo, para o reconhecimento. Então é nesse aspecto que eu diria assim, o que nós poderíamos falar ao Prof. Valter Galvão: mantenha, mude?

DA LUZ: Porque eu acho assim que o Prof. Valter também entrou agora, depois que já veio, tinha outra secretária antes, que era a Prof.ª Elisa e eu acho assim que Prof.ª Elisa ela quebrou mesmo, digamos que ia tudo em um nível e ela quebrou no momento em que ela, eu não sei se era o temperamento dela, porque cada pessoa tem um jeito de agir, tem uma metodologia de trabalho, diferente, mas eu acho assim que vinha tendo aquele andamento bom, até na escola, mas quando a secretaria houve essa quebra que mudou a escola também, o reflexo de lá veio bater na escola, por quê? Porque desestruturou muita coisa, a gente tinha uma atividade de trabalho aí lá na secretaria já mudou tudo, aí lá muda na escola também, digamos a gente tinha planejamento todo mês, reunia o grupo da escola, acho que isso é fundamental pra qualquer trabalho é você planejar e planejar no coletivo isso foi quebrado, “não, ninguém pode, planejamento tem que ser no turno, tal tal” isso refletiu na escola, atitude que a secretaria tomou sem consultar, o que eu achei foi isso, acho que faltou diálogo.

GESUÍNA: E aí tem uma outra coisa, vamos pensar em cenários, se nós tivéssemos assim, Prof. Neroaldo caminhando e o Prefeito decidisse trocar o Prof. Neroaldo, nós teríamos um tipo de descontentamento, eu entendo assim, um tipo de descontentamento porque todas são unânimes, Alice fez umas críticas e pediu para eu voltar porque ela não queria ser injusta com Prof. Neroaldo.

DA LUZ: Alice do Zumbi.

GESUÍNA: Então é todo um respeito, você teria um impacto o Prefeito teria dificuldade para colocar um outro secretário porque o secretário tinha uma confiança dos professores, eu vou usar essa palavra porque essa é uma categoria que eu trabalho uma confiança dos professores. Agora o contrário aconteceu, o Prefeito tirou a secretária e reforçou a confiança dos professores no prefeito. Parece que houve assim uma situação de..;que explicita o cargo de poder que é o secretário, e que é o cargo também de direção, não sei se estou desviando do assunto, porque hoje eu tenho certeza, pelo pouco de informação que eu tenho aqui de sua escola é estando aqui, qualquer outra direção precisa de seu apoio, tudo o que você falou é legítimo, esse bastão que você vai passar e como que nós podemos construir um secretário saindo passando o bastão, hoje tenho certeza qualquer outra direção precisa de seu apoio, você sai é legítimo, esse bastão que você vai passar ,imagine um secretário saindo e passando o bastão para o outro.

DA LUZ: mudou o secretário e mudou todas as coordenações não deveria ter uma quebra total tinha que mesmo que depois ele colocasse o dele a gente sabe

DA LUZ: Olha, eu iniciei, antes eu morava no interior e lá no interior quando terminei a escola normal, fiquei desempregada. Daí o que foi que eu fiz? Com apoio de minha sogra abri uma escolinha, eu sou muito perfeccionista nos meus trabalhos, gosto de fazer tudo direitinho. E não sei, eu tenho uma forma de me dar, não sei. Eu acho que eu me dou muito bem com as pessoas. Tento sempre compreender. E aqui na escola quando eu vim morar aqui, o que é que aconteceu? Logo quando passei no concurso da prefeitura fui trabalhar numa favela, dentro da favela “bola na rede” que era uma clientela muito pesada, mas eu me dei muito bem lá também, como professora. Foi quando consegui minha remoção para aqui, aqui passei dois anos em sala de aula e nunca pensei em participar da gestão da escola, meu intuito era só sala de aula que eu gosto de ensinar, acho que eu fui feita pra isso (Voz: e vai se aposentar na gestão porque aqui ninguém deixa ela sair). Aí o que acontece com isso a colega veio e me convidou para formar uma chapa com ela, foi assim, de rente. No início ainda tive um receio eu digo “meu Deus uma escola grande, muita gente, funcionário...”, mas aceitei o desafio, passei dois anos como

adjunta e agora, faz oito anos que eu estou na direção da escola. To pretendendo sair em junho, mas as meninas, todo mundo diz “vamos fazer um abaixo-assinado”, mas eu tô pretendendo porque eu acho que a gente deve dar a oportunidade aos outros, para que os outros vejam como é uma direção e ter a oportunidade, e se continuar... e a gente precisa renovar, eu acho que é assim, esse o processo. [...]. Eu faço as coisas porque eu gosto, eu não tô fazendo porque sou obrigada e nem por salário. Eu sei que salário ajuda a gente, a gente precisa de um salário, mas eu faço porque eu gosto mesmo. Eu acho que me dou à escola, porque eu chego às seis da manhã eu saio às dez da noite. Tem dia que dá quinze pras onze eu ainda estou aqui, quando acontece um imprevisto, alguma coisa e eu tô notando que as pessoas tão muito insatisfeitas, digamos a parte docente por questão salarial, porque o estresse da vida do professor, você sabe a gente não tem só um expediente, a gente tem três expedientes pra sobreviver isso dá um estresse muito grande. [...] E o que acontece, eu noto, eu sempre levo para o lado positivo da coisa, para ver se eu levanto astral das meninas, mas eu noto que eu consigo. Mas tem coisa que a gente vê que foge. É como uma areinha na mão, escorre. No momento eu tô sentindo isso, no momento eu tô sentindo um pouco de, como é que se diz assim, digamos que é com outro se fosse com meu eu faria diferente, entendeu? E eu não acho que a gente deve fazer assim, pensando que é o nosso que está ali, digamos as crianças... “Porque esse menino é assim, ou assado”, eu digo “vamos ter calma, vamos ver porque esse menino é assim, vamos ver a história de vida desse menino”. Eu digo “não... Vamos tentar ajeitar, você vê esse menino tem isso” ....às vezes eu consigo, mas eu vejo que não é uma coisa satisfeita. Aí eu fico doente, porque eu quero que aquilo de outra forma e não é. [...] Eu digo assim, aquele menino que está ali, podia ser minha neta que hoje está, ela estuda numa creche da prefeitura, minha neta. Entendeu, porque eu acho que a gente tem que acreditar. [...].Sim, no serviço público. Eu acho assim, eu sou professora também no estado e à noite, que eu ensino á noite (desculpa que eu sou muito emotiva), e à noite eu tenho da faixa etária de quatorze à oitenta anos, mas eu sinto prazer de ir para sala de aula, entendeu ? Aí eu chego na sala de aula e acho que ali eu me encontro (pausa). Mas eu não sinto isso em outras pessoas. Professor Neroaldo, quando ele assumiu a secretaria, eu fazia parte da direção e ia muito falar com ele, sempre ele atendeu muito bem. Inclusive eu dizia às meninas que um não do professor Neroaldo todo mundo saia sorrindo, porque eu mesma saia sorrindo, porque ele tinha uma forma de atender você que satisfazia sua expectativa. Às vezes eu sei que ele não poderia atender em algum sentido, como a reforma de uma escola não depende só dele, mas ele dizia um não

sempre dando uma esperança, que ia tentar, que ia conseguir e meu relacionamento diretamente com ele sempre foi bom.

JANETE

ESCOLA LUIS VAZ DE CAMÕES

GESUÍNA: Eu queria começar falando com você a respeito de sua trajetória como diretora, queria que você falasse...

JANETE: ...como eu cheguei aqui...

GESUÍNA: Exato, quantos anos você tem de direção, um pouco de seu processo eleitoral.

JANETE: Eu cheguei aqui indicada por professor Neroaldo, a escola era nova, em 2000, aliás, em dezembro de 1999, a escola estava sendo construída, ele por conhecer meu trabalho no Estado, eu vinha saindo da direção do Estado, ele me convidou pra dirigir essa escola. No início eu até recuei, eu não queria dirigir, mas ele me deu uma semana para pensar e depois disse que eu tinha que vir dirigir essa escola e fazer da escola a minha cara. Eu vim. Administro a escola desde o início e depois de dois anos que eu estava aqui, como indicada, eu passei por um processo eleitoral, já estou no segundo, desde que ela é fundada que eu administro. Já fui eleita duas vezes, e agora vai haver uma terceira eleição, não sei se vou concorrer. Mas vamos ver.

GESUÍNA: Então esse seu processo de sua vinda tem uma relação direta com o Prof. Neroaldo por conta desse histórico... o que você poderia nos contar a respeito das suas lembranças que pode ser assim o maior conflito que tem a ver com o Prof. Neroaldo. Eu posso deixar você pensar.

JANETE: Essa escola foi construída num campinho de futebol, onde os jovens se reuniam para fazer outras coisas que não é interessante eu falar agora. Por conta disso, esses jovens, eles travaram uma luta contra escola: de invadir, de quebrar vidro, de entrar na sala para assistir aula, de andar nu em cima do muro, de pintar e bordar. E quando isso acontecia, o professor Neroaldo vinha sempre, era sempre presente para nos dar apoio. Ele vinha de sala em sala, conversar com o aluno, mostrar ao aluno que a escola

era pública, que era um bem para a comunidade. Que nós não estávamos tirando o espaço, e sim criando um bem para a comunidade. E o professor Neroaldo sempre foi de dar muito apoio aos diretores e à comunidade de um modo geral. Por isso que eu tenho tanta admiração por ele.

GESUÍNA: Aí nesse caso, nessa situação bastante concreta, houve algum modo de inserir esse pessoal, esses jovens no cotidiano para usar a escola?

JANETE: Houve, houve e até hoje há, entendeu? Aqui eles jogam todo final de semana, eles têm timezinho de futebol jogam na escola de manhã e à tarde no final de semana, feriado, nas férias eles jogam todos os dias, nas férias eles entram na escola empinam pipa, então tem todo esse trabalho, a gente faz aquela reunião, tem uma liderança, né? Pra mostrar para eles que a gente não quer fechar a escola, não quer que eles pulem a escola que eles não são marginais, a gente quer que eles entrem pelo portão, mas que eles cuidem, então a gente faz esse trabalho com a comunidade e a gente tem adquirido um retorno muito positivo.

GESUÍNA: Eu queria que isso ficasse registrado porque eu não quero que alguém pense “ah, tirou as crianças e ...”. Tem uma questão anterior, que eu acho que dá pra comparar, experiência que é muito interessante pra todos nós, a experiência de ser indicada e de ser eleita. Você preferia, hoje, ser indicada ou ser eleita?

JANETE: Eleita. Eleita com certeza, porque a ingerência política na escola, apesar de na época de Professor Neroaldo não existir ingerência... né? Política, mas eu sou muito ruim a ingerência política na escola, essa coisa de indica, de bota de tira, da gente estar com aquele medo, sempre com aquele medo de resolver as coisas.

GESUÍNA: Tem alguma vantagem, se você pudesse fazer um balanço de vantagem e desvantagem de ser nomeada diretamente. Você poderia uma vantagem de ser nomeada porque eu acho, eu, na minha opinião, se, por exemplo, tiver uma vantagem de ser nomeada, é a vantagem de ter acesso direto ao secretário, porque nós sabemos, eu estou explorando esse cenário, porque nós sabemos que é muito difícil você sair da escola vai à secretaria de educação e aquele expediente cheio de coisa...

JANETE: Olha, eu fui indicada por ele, sempre tive muito acesso. Mas eu não acredito que tenha sido porque fui indicada, todos os diretores tinham acesso a ele. Todos. Do mesmo jeito, depois que fui eleita o acesso foi do mesmo jeito. Na gestão dele eu não vi diferença, ao contrário, eu acho que ele já freava mais pra mim porque eu teria sido indicada, pra o pessoal não falar. Acho que ele sempre trabalhou com muita integridade nesse sentido.

GESUÍNA: Por outro lado, eu vou trabalhar com a idéia desvantagem de ser eleita, ta? Porque em minha experiência de professora, de sindicalista, m contato com os professores, eu ouço dos professores que eles são eleitos apoiados por um grupo de professores, de funcionários, da comunidade e muitas vezes eles querem adotar, cumprir um projeto que propuseram, são exatamente aqueles que os apoiaram que colocam um entrave como se ele devesse uma, um...

JANETE: ...favorecimento

GESUÍNA: Como é que você vive isso, se você vive essa experiência.

JANETE: Não, eu não vivo. Tanto eu não vivo porque, graças a Deus aqui a gente vive um clima de paz. Divergências têm, porque é natural, as pessoas vivem diferente, agem diferente, mas eu acho que só faz crescer o processo, a tentativa. A questão de ser de minha equipe, querer derrubar o processo, porque votou, porque deixou de votar, não existe não.

GESUÍNA: Outra coisa importante, ouvir de você, para o meu trabalho é que não dá para comparar os períodos. Qual é a grande conquista do período que não pode se perder.

JANETE: Não pode se perder o tratamento, a amizade, o afeto, o respeito que existia entre diretores e equipe, a gente se sentia assim uma família, chegava e as pessoas olhavam para tua cara, te ouviam, resolviam o problema das escolas na hora não tinha essa burocracia de esperar, de aguardar. Sentavam os diretores através de pólo para resolver os problemas deste pólo e pá, pá, pá, resolvia na hora. Isso é muito positivo.

GESUÍNA: Esse acesso, amizade da equipe técnica de governo com os diretores? O acesso ao secretário